

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

Всеукраїнська
студентська науково-практична конференція

***"Дошкільна освіта в умовах
реформування: актуальні проблеми,
досвід, перспективи розвитку"***

(26 вересня 2013 року)

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

Ніжин
2013

УДК 373.2(082)

ББК 74.10я43

3-41

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;

Ключнікова Тетяна Андріївна – асистент кафедри дошкільної освіти;

Пісоцька Людмила Миколаївна – асистент кафедри дошкільної освіти

Наукові керівники:

к. пед. н., доц. Аніщук А. М.,

к. пед. н., доц. Головка М. Б.,

к. пед. н., проф. Коваленко Є. І.,

к. пед. н., доц. Ковшар О. В.,

к. пед. н., доц. Кондратенко Р. В.,

к. пед. н., доц. Матвієнко С. І.,

к. пед. н., доц. Новгородська Ю. Г.,

к. пед. н., доц. Одерій Л. Є.,

к. пед. н., доц. Пихтіна Н. П.,

к. пед. н., доц. Садова Т. А.,

к. пед. н., доц. Шулигіна Р. А.

3-41 **Збірник** наукових статей студентів спеціальності "Дошкільна освіта" / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – 155 с.

До збірника увійшли матеріали учасників Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції "Дошкільна освіта в умовах реформування: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку", яка відбулася 26 вересня 2013 року на факультеті психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя.

УДК 373.2(082)

ББК 74.10я43

© НДУ ім. М. Гоголя, 2013

ЗМІСТ

Березинець С. С. Практичні аспекти реалізації організаційно-педагогічних умов попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї	5
Богославська Я. Є. Формування естетичного смаку в старших дошкільників засобами театральної педагогіки.....	10
Горіна О. В. Використання гри у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку	13
Господаренко О. С. Почуття власної гідності в структурі особистості дитини-дошкільника	16
Дворнік О. В. Професійна компетентність вихователя як умова ефективності формування у дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки	20
Дмитренко І. О. Експериментальне вивчення організаційно-педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності у дітей дошкільного віку	25
Євтушенко Г. В. Вивчення стану проблеми формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку в предметно-розвивальному середовищі ДНЗ	30
Єфремова В. П. Вивчення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ	33
Задорожна А. О. Сім'я як фактор розвитку дитини дошкільника в педагогічних дослідженнях	38
Заточна М. О. Емпіричне вивчення педагогічних умов виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку	41
Зозуля С. М. Практичне вивчення педагогічних умов організації соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності.....	45
Іванюк Н. О. Гра як засіб попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей	49
Каплієнко О. П. Емпіричне вивчення педагогічних умов формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку.....	54
Кирпель П. П. Інтерпретація форм і способів адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного навчального закладу	57
Корчوماка С. В. Експериментальне дослідження педагогічних умов розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.....	61
Кривошей Ю. М. Експериментальне дослідження організаційно-педагогічних умов використання української народної казки як засобу морального виховання старших дошкільників.....	66
Кривша Ю. М. До проблеми попередження і подолання негативних проявів у поведінці дошкільників	71

Кучер О. О. Розвиток творчого мислення дітей старшого дошкільного віку засобами ТРВЗ	74
Малюга В. В. Експериментальне вивчення педагогічних умов формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку	78
Мовчан Л. В. Експериментальне вивчення організаційно-педагогічних умов формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників	82
Новікова І. В. Гра як ефективний засіб виховання дітей старшого дошкільного віку	87
Овчарик А. П. Практичне вивчення особливостей гуманної поведінки у дітей старшого дошкільного віку в процесі взаємодії ДНЗ та сім'ї	90
Півень В. В. Готовність дитини до вступу в ДНЗ як превентивна умова попередження негативних проявів у її поведінці (практичні аспекти)....	94
Плескач О. Ю. Організація навчання дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема	99
Польченко І.П. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами гри	102
Рудик К. В. Використання карток Проппа у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку	105
Савченко В. В. Експериментальне вивчення процесу збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності	108
Старовойт Г. П. Виховання культури поведінки дітей старшого дошкільного віку	114
Струк Т. М. Дослідження стану сформованості культури поведінки у дітей 6-го року життя	119
Сурмило О. А. Дослідження стану моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку	122
Трепаченко Г. В. Практичні аспекти проблеми готовності дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці	128
Фісенко В. Є. Формування комунікативно-мовленнєвої компетенції старших дошкільників засобом авторської казки	132
Хомич О. С. Проблема гендерного виховання дошкільнят	135
Христюк О. М. Вікові особливості дошкільників щодо забезпечення їхньої рухової активності	139
Чумаченко Н. І. Розвиток зв'язного мовлення дошкільників засобами дидактичних ігор	143
Шумал Н. А. Особливості виховання дитини дошкільного віку у неблагополучній сім'ї	146
Янченко К. М. Експериментальне вивчення соціальної адаптованості дітей старшого дошкільного віку	151

УДК 373.3

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

Березинець Світлана Сергіївна

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

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

Особливої ваги набуває єдність виховних впливів на дитину протягом тривалого періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. Це потребує формування у дитини стійких суспільнозначущих способів поведінки, здатності до самостійного критичного мислення, соціальної і моральної зрілості. Однак сфера моральних категорій для сприймання і усвідомлення дітьми дошкільного віку обмежена, що ускладнює прилучення дитини до суспільних цінностей. Провідне значення серед них мають ті, які проявляються у спрямованості особистості на позитивне ставлення до навколишнього світу [7 с.11].

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

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

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

Дошкільне дитинство – це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, і саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть в майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи непродуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Деформацію поведінки науковці й називають негативними проявами у поведінці або негативізмами [2 с.10].

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

Проте залишається актуальним питання реалізації організаційно-педагогічних умов, що забезпечують профілактику таких негативних проявів. Тому

метою написання статті є узагальнення результатів досліджень, щодо вивчення вказаної проблеми та висвітлення результатів її емпіричного вивчення.

За наслідками теоретичного дослідження проблеми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї, ми емпірично вивчили організаційно-педагогічні умови попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї. А саме:

1) Проаналізувати особливості розуміння вихователем природи та чинників негативних проявів у поведінці дітей.

Науковці (В.Оржеховська, Т.Федорченко) зазначають, що значна частина батьків мають надто поверхові уявлення про виховну та корекційну роботу з дітьми дошкільного віку, що мають негативізм поведінки, як про складний процес. Оптимізація загального стану дитини в цей період та керування її поведінкою потребує глибокого розуміння психофізіологічних особливостей дитини, а тому вимагає підвищення психолого-педагогічної освіченості батьків, з метою уникнення неправильних виховних впливів. Великого значення має тісна співпраця ДНЗ із сім'єю, яка спрямувалась на подолання негативних проявів поведінки. При злагодженій співпраці дошкільної установи та сім'ї можна уникнути багатьох труднощів, що виникають в процесі попередження негативних проявів у поведінці дошкільників [6 с.73].

Для того, щоб вихователь розумів природу та чинники негативних проявів в поведінці дітей, він повинен знати особливості сімейного виховання, особливості внутрішньосімейних стосунків (взаємини між батьками, дорослими різного покоління, між дорослими та дітьми), типи міжособистісних стосунків у сім'ї (гармонічна сім'я; деструктивна сім'я; сім'я, що розпадається; сім'я, що розпалася; неповна сім'я [5 с.132]), стилі виховання (потуральна гіпопротекція [9 с.268], гіпопротекція, прихована гіпопротекція, потуральна гіперпротекція [8 с.85-89], домінуюча гіперпротекція [1 с.102], підвищена моральна відповідальність, емоційне нехтування, суперечливе виховання) та основні причини відхилень (конститутивні причини, особисті переживання дитини та соціальні передумови).

2) вивчили вибір дорослим педагогічно доцільного реагування як умову попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників. Вибір дорослим педагогічно-доцільного реагування є важливим, оскільки це припиняє негативний прояв, утримує дитину від подібних проявів у майбутньому. Тобто адекватне реагування пропедевтичне тому, що запобігає негативним проявам та коригує їх. Умовою вибору дорослим педагогічно-доцільного реагування на думку науковців (Н.Пихтина, Т.Федорченко, В.Оржеховська та ін.) можуть бути:

- рівень загальної культури членів родини. Чим вище культурний рівень батьків чи членів родини, тим доцільніше буде реагування дорослих на негативну поведінку дитини дошкільного віку.

- рівень психолого-педагогічної освіченості членів родини.

- рівень знань педагогів і батьків, щодо забезпечення базових потреб дитини в увазі, любові, визнанні.

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

Для того щоб відібрати адекватний зміст, форми і методи попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей вихователів необхідно розумітися в таких питаннях як напрямки профілактичної роботи (профілактична робота з сім'ями [3 с.35]; створення в освітньо-виховному закладі середовища, що перешкоджає негативізму та негативним проявам у поведінці [3 с.36]; превентивне навчання й виховання дітей [3 с.37] та особливості відбору профілактичних програм (універсальні програми; вибіркові програми; програми за показаннями; програми афективного навчання; програми зміцнення здоров'я; програми залучення до позитивної альтернативної діяльності [4 с.58]).

У профілактиці негативних проявів у поведінці дітей превентивна педагогіка використовує арсенал накопичених наукою і практикою загальних методів виховання. Виправляючи поведінку, що відхиляється, важливо використовувати методи формування свідомості (розповіді з етичних тем, пояснення, роз'яснення, етичні бесіди, настанови, навіювання, інструктажі, приклад); методи формування поведінки (вправи, вимоги, привчання, метод виховних ситуацій); методи стимулювання (заохочення, покарання, змагання) – закріплюють позитивні результати, отримані на основі педагогічно доцільного застосування інших груп методів. А також такі прийоми, які спонукають до морально цінних вчинків; накопичення досвіду правильної поведінки дитини; будуються на розумінні почуттів та інтересів дитини.

Практичне вивчення окреслених організаційно-педагогічних умов попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї здійснювалася на базі ДНЗ (ясла-садок) "Івушка" смт. Багерове, Ленінського району, АР Крим протягом одного місяця. Дослідженням було охоплено 10 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) в експериментальній групі та 10 в контрольній, 4 вихователів та психолог.

1) для аналізу особливостей розуміння вихователем природи та чинників негативних проявів у поведінці дітей, нами було використано такі методи дослідження: анкета для вихователя як основний метод, бесіда з вихователем та психологом як допоміжні методи.

Проведене анкетування свідчило про наступне: всі вихователі мають вірне уявлення про негативні прояви у поведінці дітей та вважають, що варто враховувати особливості протікання негативних проявів у поведінці дошкільників. Лише 75% вихователів вірно називають симптоми негативних проявів у поведінці дошкільників та погоджуються, що не правильні типи виховання в сім'ї зумовлюють негативні прояви в поведінці дітей. Лише 75% вихователів вірно називають стилі виховання, несприятливі для розвитку особистості дитини.

Ми з'ясували, що теоретичні знання вихователів значною мірою впливають на їх практичні вміння щодо виховання дітей з негативними проявами поведінки, що зумовлені не правильні типи виховання в сім'ї.

75% вихователів, стверджують, що їм легко побачити у поведінці дитини виявлення ознак негативних проявів.

Найлегше вихователями діагностуються такі ознаки негативних проявів як: жадібність, замкнутість, неслухняність, сором'язливість, страхи, агресивність, крадіжки, гіперактивність, нечесність. Саме ці ознаки проявляються найчастіше і майже в кожній дитини з негативними проявами поведінки.

2) для вивчення вибору дорослим педагогічно – доцільного реагування як умова попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників було застосовано інтерв'ю з вихователем як основний метод та бесіду з батьками як допоміжний метод.

Всі вихователі стверджують, що практично готові добирати педагогічно доцільну поведінку у ситуації негативних проявів поведінки дитини. Найчастіше оперативне реагування вихователів на негативні прояви поведінки дитини є таким: переключення уваги дитини, використання прийому забезпечення потреби дитини в увазі, в визнанні, використання методу бесід та демонстрація незадоволення через крик. Це говорить про недостатню професійну компетентність вихователів, щодо виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами поведінки, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї.

Результати бесіди свідчать, що: усі вихователі зустрічалися з проблемою виховання дітей з негативними проявами у поведінці, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї та мають у своїй групі дітей з негативними проявами.

Намагаючись припинити негативні прояви у поведінці дитини, вихователі зустрічають опір з боку дитини, а саме: вона робить все наперекір, агресивно реагує або ігнорує будь-які зауваження, що в результаті ускладнює стосунки вихователя з дитиною. Усі вихователі уміють добирати педагогічно доцільні методи у випадку негативних проявів поведінки дитини, а саме: переключення уваги дитини на інший вид діяльності, звертаються до дитини по допомогу, використовують метод бесіди, а іноді використовують деструктивний та авторитарний методи (ставляють у куток чи лякають).

У результаті бесіди виявлено, що психологу доводилося працювати з дітьми з негативними проявами у поведінці. Виходячи з цього, психолог у своїй роботі використовує такі форми та методи: бесіди з вихователями та батьками щодо природи та чинників негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї; анкетування батьків, що дає можливість визначити взаємовідносини у сім'ї, знання батьками сутності природи та чинників негативних проявів у поведінці дітей, та виховання ними дітей з негативними проявами поведінки; тренінги з вихователями, що дають можливість кращого розуміння негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї.

3) для вивчення відбору адекватного змісту, форм, методів попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку було проведено спостереження за застосуванням вихователем педагогічно доцільних форм, методів, прийомів виховання дітей з негативними проявами поведінки як основний та бесіду з батьками як допоміжний метод.

За допомогою спостереження за застосуванням вихователем педагогічно доцільних форм і методів виховання дітей з негативними проявами було

виявлено, що вихователі під час занять використовують індивідуальні (бесіда, порада), групові (інсценівки, ситуації), колективні (рольові ігри) форми та методи роботи. Така робота дає можливість вихователю організувати дітей з негативними проявами у поведінці.

66% вихователів володіють основними формами і методами роботи з дітьми з негативними проявами у поведінці.

Узагальнюючи результати емпіричного вивчення організаційно-педагогічних умов виховання дітей з негативними проявами у поведінці, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї, ми з'ясували, що 50% вихователів середній рівень професійної компетентності, та 50% низький.

20% батьків дітей, що мають негативні прояви в поведінки мають високий рівень обізнаності, 30% середній та 50% низький.

Отже, за результатами емпіричного вивчення організаційно-педагогічних умов виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами поведінки, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї, ми зробили висновки:

- вихователі та психолог частково ознайомлені з негативними проявами поведінки, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї та мають рівень професійної компетентності щодо володіння формами, методами та прийомами роботи з дітьми з негативними проявами поведінки; вчасно виявляють чинники, що зумовлюють ці негативні прояви.

- батьки переважно знають, про негативні прояви у поведінці дітей та знають чинники, що їх зумовлюють; частково обізнані про базові потреби дитини та визнають необхідність допомоги фахівців ДНЗ.

- у зв'язку з вищезазначеним, педагогам та батькам необхідна відповідна профілактична допомога, щодо попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї. Така допомога в ДНЗ можлива за умови розробки і реалізації відповідної системи превентивної роботи.

Література

1. Зобенько Н. А. Робота психологічної служби з неблагополучними сім'ями / Н. А. Зобенько // Наук. вісник УЖДУ. Серія "Педагогіка і соціальна робота". – Вип. 1, 1998. – С. 102–105.

2. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины : тренинг. Практическое руководство для школьного психолога / С. В. Кривцова. – М., 2000. – 110 с.

3. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М., 1971. – 120 с.

4. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М., 1994. – С. 58.

5. Мушинський В. Неблагополучна сім'я як фактор дисгармонійного розвитку дитини / В. Мушинський // Психолог. – 2005. – № 10. – С. 3–5.

6. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с. – С. 73.

7. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. П. Пихтіна, Н. Г. Новгородський. – Ніжин, 2007. – 240 с.

8. Родинне виховання. Школа і сім'я – виховуємо разом. – К. : Шк. світ, 2007. – 104 с.

9. Эйдемиллер Э. Психология и психотерапия семи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – 2-е изд., расш. и доп. – СПб.: Питер, 2000. – 656 с.

УДК 373.2 : 7.011

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Богославська Яна Євгеніївна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ "Криворізький національний університет", м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. Народна педагогіка та спеціальні дослідження переконливо доводять, що естетичне виховання має надзвичайно важливе значення у становленні особистості. Водночас із усуненням театралізації як безпосереднього явища на другий план, суспільство висуває високі вимоги до творчої особистості. Проблема естетичного виховання і, зокрема формування художньо-естетичного смаку та вподобання, визначається програмою розвитку дітей старшого дошкільного віку "Впевнений старт", у якій розділи "Художньо-естетичний розвиток" та "Ігрова діяльність" присвячені театралізованій діяльності та театралізованим іграм [2]. З огляду на актуальність даної проблеми, 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 основних досліджень з проблеми. Значну роль у створенні системи естетичного виховання для дітей дошкільного віку відіграли праці відомих педагогів-класиків (Я. А. Коменський, К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К.Станіславський).

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" [4,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.

На сучасному етапі проблеми естетичного ставлення підростаючого покоління до дійсності, мистецтва, внутрішнього світу особистості розкрито Б.Астафьевим, А. Бакушинським, Д Кабалевським, Є. Коротеєвою, А.Малюковим, Н. Фоміною та ін. Висновок авторів соціологічного дослідження художніх інтересів (Р. Рабінович, Л. Нікольський, Е. Крупник) свідчить про те, що не зосередженість інтересів на мистецтві є обов'язковою передумовою для

художньо-естетичного розвитку дітей, а саме їх широта і різнобічність, які можуть бути розповсюджені на всю сферу художньо-естетичних інтересів, проявів і активності особистості.

Мета статті: теоретично обґрунтувати важливість впровадження театральної педагогіки в педагогічний процес дошкільного закладу та розкрити її вплив на формування естетичного смаку в старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Естетичне виховання – це система заходів, скерованих на вироблення і вдосконалення в людині здатності сприймати, правильно розуміти й оцінювати, створювати прекрасне і піднесене у житті й мистецтві. Його мета – сприяти всебічному розвитку особистості, до якого входить і художньо-продуктивна творчість. Одним з її елементів є театральна педагогіка як унікальний засіб самовираження, спілкування, пізнання себе через відтворення дитиною різних образів. О. Мігунова вказує, що основоположником театральної педагогіки був К. Станіславський, який створив систему, основу якої становлять принципи гуманізму, естетизації творчості, сукупності поглядів у питанні теорії театру, творчого методу, прийомів акторської та режисерської техніки [6]. Театральна педагогіка впродовж свого вікового розвитку й видатних наукових відкриттів виробила систему формування й виховання творчих вмінь і навичок, завдяки яким здійснюється розкриття творчого потенціалу особистості, її здібностей та обдарувань. К.Станіславський писав: "Враження, народжені художньою правдою та вірою в неї, органічно зливаються з нами; вони, немов гострим знаряддям, глибокими подряпинами врізаються в пам'ять. Дивуєш їхній глибині і міцності. Час не тільки не стирає, але, навпаки, поглиблює їх у почутті, розширює в уявленні, доповнює в змісті й назавжди зливає їх з нашою природою. Такі сценічні враження дбайливо зберігаються у схованках нашої душі нарівні з найсвітлішими враженнями, здобутими у природі й житті нашого духу власним життєвим досвідом" [1, с.203].

Завдяки театралізованій діяльності діти розвиваються духовно, відбувається становлення характеру, особистісних якостей, які у такий спосіб легко корегувати, 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. Гармонійне поєднання знань та професіоналізму вихователя у руслі театральної педагогіки та достатній коефіцієнт театральних умінь у дитини є запорукою вдалої театралізації у повсякденні, і розвитку естетичного смаку у дитини як наслідок діяльності, бо як зазначає Л. Макаренко: "Педагог має суворо стежити, щоб своєю акторською активністю й розкутістю не пригнітили неспівливу дитину, перевтілюючи її лише в глядача" [3, с.4].

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 мовленнєві та виконавські дії;
- передача характерних особливостей художніх образів вербально і рухами;
- перенесення здобутих вмінь в самостійну ігрову діяльність;
- прищеплення дітям інтересу до театру як до виду мистецтва.

Для дітей показ різних видів театрів: пальчикового, настільного, тінювого, лялькового та театру на фланелеграфі перетворюється на справжнє свято, вони почуваються самостійними, впевненими у собі, успішними, одночасно розвиваються й художньо-мовленнєві здібності. Серед найважливіших рис художньо-мовленнєвої діяльності дослідники називають наявність структурних компонентів (сприйняття, виконання, творчість), специфічні способи втілення художнього образу в мистецтві слова, реалізацію естетичної функції мовлення в кожному з видів художньо-мовленнєвої діяльності. Театралізована діяльність є однією з форм відтворення виконавчої діяльності, у ній відбувається творчий процес сюжетоскладання, народження театрального сценарію, який діти розігрують, отже, це одна з форм словесної творчості, яка входить у комплекс розвиваючих напрямків особистості. Провідна форма театралізованої діяльності з дітьми дошкільного віку – театралізована гра, у яку втілюються й види художньо-мовленнєвої творчості [7]. Таким чином, можемо помітити, що театралізована діяльність – джерело формування естетичного смаку дитини старшого дошкільного віку.

Особливістю дошкільників є те, що вони засвоюють матеріал тільки тоді, коли їм цікаво, коли все неживе оживає на їх очах, а ігрова кімната, перетворюється на сцену. Важливо, щоб діти не лише час від часу відвідували з батьками професійний театр, а й самі приймали участь у роботі театру, організованому у дитячому садку. Старші дошкільники із задоволенням перевтілюються у казкових героїв, персонажів літературних творів. Елементи театральної педагогіки, втілені в навчально-виховний процес, сприяють засвоєнню театрального словника, формуванню емоційно-естетичної атмосфери у дитячому садку, спонукають до творчого самовираження.

Висновок. Отже, театр є невичерпним джерелом натхнення й творчого потенціалу, бо є синтетичним видом мистецтва. Для дитини важливо не лише спостерігати за театральним дійством у ролі глядача, а й приймати активну участь у творчому процесі з метою формування естетичного смаку та естетичного розвитку її як особистості. Тому впровадження в педагогічний процес театральної педагогіки на сучасному етапі є необхідним кроком для розумового, морального та естетичного розвитку дітей, на новому, більш досконалому рівні. Театральна педагогіка є сильним важелем впливу на формування естетизації особистості дитини та корегування її недоліків, а отже постає ефективним засобом гуманістичного розвитку.

Література

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка : [навч. посіб. для вузів] / В.Ц.Абрамян. – К. : Лібра, 1996. – 224с.
2. Впевнений старт: Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua

3. Карасір Л. Маленький актор у кожній дитині: Художньо-естетичний та мовленнєвий розвиток дошкільників засобами театралізованої діяльності / Л.Карасір// Дитячий садок. – 2011. – № 32. – С.3-31.

4. Коваленко Є. І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С.Русової / Є.І.Коваленко, І.М.Пінчук; за ред. Є.І. Коваленко. – Ніжин, НДПІ, 1998. – 214 с.

5. Литвинова В.Н. Всестороннее развитие дошкольников средствами музыкально-театрализованной деятельности / В. Н. Литвинова // Дошкільний навчальний заклад : [практ. журн. вихователя, методиста, кер. ДНЗ]. – 2012. – № 2. – С. 9-18 .

6. Мигунова Е. В. Театральная педагогіка в детском саду [Электронный ресурс] / Е. В. Мигунова. – Режим доступа : dramateshka.ru

7. Товстюк Т.М. Театралізована діяльність як засіб художньо-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Т. М. Товстюк// Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2012. – № 7. – С.30-52.

УДК 373.2

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Горіна Олександра Володимирівна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ "Криворізький національний університет",

м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. Ключовою проблемою є формування розвинутої особистості дошкільників під час організації різних видів ігрової діяльності.

Мета статті – дослідити використання гри в організації навчальної та виховної діяльності дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік є унікальним та важливим періодом у розвитку дитини, в цей період закладаються основи особистості, виробляється воля і довільна поведінка, активно розвивається уява, творчість, ініціативність, і всі ці найважливіші якості формуються не в процесі учбових занять, а в провідній діяльності дошкільника – грі [1, с.46].

Гра – це один з видів дитячої діяльності, що культивується дорослими в цілях виховання, формування у дошкільників спеціальних мотивів діяльності, способів дій з предметами, засобів та цілей спілкування.

Виховне значення гри відмічали основоположники радянської педагогіки Н. К. Крупська та О. С. Макаренко [3, с.31].

Гра, як специфічний атрибут дитинства стихійно, але закономірно, виникла в людському суспільстві, як необхідний виховний інструмент, генетично пов'язаний з трудовою і суспільною діяльністю дорослих людей.

Гра впливає на особистість дитини, виховує таку якість, як саморегуляція своїх дій з урахуванням задач колективної діяльності. Найважливіше досягнення розвитку дитячої особистості в грі – набуття якості громадськості. Ця якість характеризує не тільки моральний вигляд дитини, але і перебудовує суттєвим чином її інтелектуальні процеси, так як в колективній грі, як

показують дослідження О. В. Запорожця, Н. О. Короткової, Р. І. Іванкової, Н. Я. Михайленко, відбувається взаємодія замислів, їхніх дій та досягнення спільної ігрової цілі.

Діти всіх народів світу мають спільну характерну рису – вроджений потяг до гри. Переоцінити її значення в житті дитини важко. А уявити дитинство без неї взагалі неможливо.

"Хочеш бути здоровим – грайся, хочеш бути розумним – грайся, хочеш бути щасливим – грайся!" – стверджує народна мудрість.

Дитячі ігри надзвичайно різноманітні за змістом, характером, організацією, тому точно класифікувати їх дуже важко.

Основу класифікації ігор, яка прийнята в радянській педагогіці, заклав П.Ф. Лесгафт. Він підійшов до вирішення цього питання, керуючись своєю основною ідеєю про єдність фізичного і психічного розвитку дитини. На думку П.Ф. Лесгафта, "... перші ігри дитини бувають завжди імітаційними: вона повторює те, що сама помічає в оточуючому його середовищі, і урізноманітнює ці знання за ступенем своєї вразливості, за ступенем розвитку своїх фізичних сил і вміння ними користуватися ... При цьому дуже важливо, щоб гра не призначалася дитині дорослим, а щоб вона сама зі своїми товаришами повторювала те, що бачила і на що сама натикалася ... Вона набуває таким чином вміння розпоряджатися своїми силами, міркувати над своїми діями і за допомогою отриманої таким чином досвідченості справлятися з тими перешкодами, які він зустрічає в житті" [2, с.120-121].

Більш детальну класифікацію ігор запропонувала сучасна американська дослідниця Катрін Гарвей, поділивши їх на:

- ігри з рухами і взаємодією (відображають надлишок енергії та емоційний настрій дітей);
- ігри з предметами (починаються з маніпуляції, далі – практика і тренування до повного вдосконалення);
- мовні ігри (створення дітьми римованих творів, які не мають точного смислового змісту, – пісеньок, лічилок, приказок, жартів тощо);
- ігри із соціальним матеріалом ("драматичні" або "тематичні"). Організують їх діти самостійно, розвивають за власним задумом. Як правило, ці ігри мають персонажів двох типів: стереотипних (мама, лікар та ін.) і тих, що змінюються;
- ігри за правилами, заданими дорослими;
- ритуальні ігри (засновані на рухах, ігрових предметах, мові, соціальній умовності) [4, с.47].

Серед дитячих ігор, які використовують у навчально-виховному процесі дошкільного закладу важливе місце займають дидактичні ігри. Зміст поняття "дидактична гра" визначається як система впливів, спрямована на формування у дитини пізнавальної активності. Вона сприяє розв'язанню завдань морального, естетичного, розумового, фізичного і трудового виховання. К.Д. Ушинський з приводу гри писав: "У ній формуються всі сторони душі людської, її розум, її серце і її воля, і якщо говорять, що ігри прорікають майбутню долю дитини, то це правдиво в подвійному розумінні: не тільки у грі виявляються здібності дитини і

відносна сила її душі, але й сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів, а одночасно і на її майбутню долю" [6, с.60].

Цінність дидактичних ігор полягає в тому, що в них перед дітьми ставляться дидактичні завдання, для розв'язання яких потрібна зосередженість, довільна увага, розумове зусилля, вміння осмислити правила, послідовність дій, перебороти труднощі. Ігри сприяють розвитку у дітей відчуттів і сприймання, формуванню уявлень, засвоєнню знань, дають змогу навчити дітей використовувати раціональні способи розв'язання певних розумових і практичних завдань. Як зазначала Є.І. Тихеева, гра є основним змістом життя дитини, її працею і розвагою одночасно; вона дає її душі широку можливість виявитися у всій багатогранності своїх рис і особливостей. Бо саме у грі формуються індивідуальні особливості кожної дитини, почуття колективізму, бажання допомогти [5, с.237].

З огляду на те, що провідною у дошкільному віці є ігрова діяльність, гра широко використовується у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу як самостійна форма роботи з дітьми та як ефективний засіб і метод розвитку, виховання і навчання в інших організаційних формах. Пріоритет надається творчим іграм (сюжетно-рольові, будівельно-конструктивні, ігри-драматизації та інсценівки, ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності) та іграм з правилами (дидактичні, інтелектуальні, рухливі, хороводні тощо).

Для того щоб гра, виникнувши, перейшла на більш високий етап розвитку, необхідно її грамотно організувати. Вихователь повинен знати особливості організації гри в дитячому колективі. Це вимагає великого мистецтва, професійної майстерності і любові до дітей, заснованого на знанні педагогіки і психології гри.

Упродовж усього дня організуються різні види ігор з урахуванням віку дітей, їхніх ігрових інтересів, місця гри в режимі дня, місця проведення, змісту попередніх і наступних форм роботи, сезонних умов, ступеня фізичного та інтелектуального навантаження на дітей.

Висновок. Отже, гра для дитини – це обставини, в яких вона відчувається вільно, розкуто, емоційно піднесено. Саме в такій невимушеній ситуації, помітно для себе без напруження і втоми діти набувають соціального досвіду, вчаться думати, працювати, творити.

Література

1. Касаткина Е.И. Игра в современном дошкольном учреждении / Е. И. Касаткина. – М. : Дрофа, 2010. – С.46.
2. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Т. 2 / П. Ф. Лесгафт. – М.: Педагогика, 1952. – 235 с.
3. Новоселова С. Руководство формированием игры / С. Новоселова, Е. Зворыгина // Дошкольное воспитание. – 1984. – № 4. – С.31-35.
4. Приходченко К.І. Процес соціалізації навчаючих через гру у творчому освітньо-виховному середовищі / К. І. Приходченко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2010. – № 1. – С.46-50.

5. Тихеева Е.И. Дидактические игры // История советской дошкольной педагогики: Хрестоматия / За ред. М.Ф. Шабаевой. – М.: Просвещение, 1980 – С.237-239.

6. Усова А. П. Обучение в детском саду / А. П. Усова. – М.: Просвещение, 1970 – 118 с.

УДК 17.026.4:373.2.

ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА

Господаренко Олена Сергіївна

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ*

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти утверджуються цінності гуманістичної педагогіки. У зв'язку з цим, проблема формування почуття власної гідності зростаючої особистості набуває особливого значення.

Пріоритетною складовою педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі стає особистісно орієнтована взаємодія дошкільного педагога з вихованцем, за якої кожна дитина має право на своє "Я", на повноцінне проживання кожного вікового етапу свого розвитку.

Ці положення знайшли підтвердження в Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття), Законах України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, Концепції виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепції гуманістичного виховання дітей та учнівської молоді та інших документах. Крім цього, прописані в них ідеї сприяють розвитку особистості, її самовизначенню, самореалізації, ідентифікації із загальнолюдськими і національними цінностями. Також відповідають міжнародній стратегії розвитку освіти, унеможливають заперечення прав дитини, актуалізують переосмислення мети морального становлення підростаючого покоління з позицій демократизації, гуманізації суспільного життя та реального визнання прав і свобод людини.

Для кожної історичної епохи характерний свій тип особистості зі своїм якісно своєрідним рівнем розвитку, почуття власної гідності, що визначається пануючими у суспільстві правилами, відносинами. В уявленнях про почуття людської гідності відбувалися зміни залежно від історичних обставин.

Актуальність проблеми "почуття власної гідності" як основи педагогічного виховання висвітлювалось у своїх доробках педагогами-класиками А. С. Макаренком та В. О. Сухомлинським. Зокрема Василь Олександрович писав, що азбука моралі засвоюється з дитинства, зробити її життєвою необхідністю для дитини – завдання педагога з того моменту, коли дитина починає вчитися пізнавати й оцінювати світ. В. О. Сухомлинський вперше у вітчизняній педагогіці глибоко розкрив суть таких понять як людяність, патріотизм, відповідальність, терпимість, тактовність та гідність. "Почуття огиди має уберегти маленького громадянина переступити ту межу, за якою починається приниження людської гідності". Одна з вимог до діяльності

вчителя, на думку видатного педагога, – це "...вміння розвивати у дитини почуття власної гідності" [4].

Питанням гідності й честі значну увагу надавав А. С. Макаренко. Про це свідчить той факт, що серед його творів є роботи, присвячені цим якостям людини, зокрема автобіографічна повість "Честь", в якій автор із великою переконливістю стверджував, що "люди, які володіють почуттям гідності, не здатні на боротьбу".

На думку К. Д. Ушинського, досліджувана якість має розвивати в дитини гуманність, почуття національної і власної гідності у поєднанні зі скромністю, чесністю і правдивістю, патріотизмом, працьовитістю, дисциплінованістю.

У радянській період виховання у дітей "почуття власної гідності" здійснювалося з метою виховати "гідних членів суспільства". Саморозвиток зводився не до індивідуального морального розвитку, а до росту самодисципліни, соціальної відповідальності. Формування "почуття власної гідності" дитини було не самоціллю, а природним наслідком ставлення до неї як до носія безумовної цінності – людської гідності. Пояснення поняття "гідність" знаходимо й у тлумачному словнику – це "позитивна риса людини, необхідні моральні якості, її моральна цінність, що означає усвідомлення людиною цієї цінності, вияв поваги до себе" [5]. У преамбулі до Загальної декларації прав людини природжена гідність вважається основою свободи, справедливості й загального миру.

Теоретичний аналіз наукових джерел показав, різні аспекти означеної проблеми відображено у наукових працях І. Беха, О. Кононко, Н. Дятленко, В. Котирло, М. Лісіної, А. Сілвестру та ін. У вітчизняній педагогіці проблема виховання гідності у дітей висвітлювалась у роботах О. Захаренка, І. Синиці, С. Удовицької, Н. Чиренко.

Категорією "гідність" в етиці прийнято позначати об'єктивну цінність особистості, її соціальну значимість як відповідну, адекватну до людської сутності, тобто ту якість, за якої людина чинить так, як належить її сутності й призначення, так, як повинна чинити саме людина. У широкому сенсі слово "гідність" означає цінність людини для інших людей, для суспільства незалежно від її соціального стану, професії, національності. Гідність у вузькому сенсі – це оцінка людиною себе як моральної особистості, що є значимою для оточення, для суспільства. У даному випадку ми маємо справу з позитивним оціночно-емоційним ставленням до себе у формі свідомості і почуття власної гідності. Повага до самого себе, або почуття власної гідності це те, що більш за все підносить людину. Отже, гідність як етичну категорію слід визначити таким чином: це об'єктивна, суспільно-моральна цінність особистості, а також потреба, і власне оцінка людиною своєї моральної цінності. Це потреба позитивної самооцінки своїх вчинків, самоповага, осмислена гордість за себе, самоповага [2].

Останнє десятиліття минулого століття пройшло на тлі загальних змін, звернення до гуманістичних цінностей. Цілу низку педагогічних праць присвячено формуванню "почуття власної гідності". У дослідженні Е. В. Шишмакової "почуття власної гідності" розглядається як "усвідомлення почуття", що слугує не тільки організатором тенденцій моральної саморегуляції особистості, а й її саморозвитку в цілому. Виховними умовами формування почуття власної

гідності виступають розвиток почуття власної значущості особистості, упевненості й самоцінності. Гідність розглядається як особистісне утворення, що забезпечує саморозвиток людини. Автор доводить, що саме молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку гідності дитини.

Визначення сутності самоповаги як близької до гідності досліджувала в своїх працях Н. М. Дятленко. Вітчизняною дослідницею самоповага визначена як, повага до себе, шанобливе ставлення до себе, ціннісне ставлення до себе – це внутрішня моральна риса людини. Гідність – одна з основних ознак людини як особистості; міра ствердження в людині особистісного начала. Психологічно постає як належний рівень самооцінки і дієвих механізмів самоконтролю, що спирається на чітке розрізнення особою припустимого і неприпустимого.

У працях І. Д. Бега, почуття гідності людини пов'язується зі свободою, яка має досить сильне вираження. Приниження гідності надзвичайно вразливе для людини. Кожна людина прагне до незалежності від насильства, вільною є та, яка її досягає, а особистість – це така сутність, яка протистоїть будь-якому насильству [1, с. 5-18].

Численні дослідження Р. Х. Шакурова переконують, що за умов правильного застосування, позитивна оцінка може відіграти велику роль у моральному розвитку особистості, в активізації її діяльності. Так оцінка може розвинути у дитини почуття честі і прищепити прагнення боротися за людську честь. З його досліджень слід виокремити ідею, що виникнення позитивного ставлення до гідності іншої людини має велике значення у моральному розвитку зростаючої особистості. У своїй книзі "Виховання честі і гідності" мова йде про виховання у дітей найважливіших моральних почуттів – гордості й честі: "найвищим предметом гордості є подвиг в ім'я народу, в ім'я батьківщини. Немає іншої мірки для оцінки людської гідності, ніж мірка суспільна" [6; 7, с. 12].

Повагу до своїх культурно-історичних цінностей, толерантність відносно інших культур, релігій, волелюбність вважає пріоритетними для українського народу А. Г. Кульчицький, який також виокремлює й такі якості українського народу, як високо розвинене почуття власної гідності, незалежність, індивідуалізм.

У ході нашого дослідження використовувався комплекс методів: педагогічне спостереження, індивідуальні бесіди з дітьми, вправи, ігри, аналіз продуктів діяльності дітей (малюнки), метод незакінчених оповідань, моделювання ситуацій морального вибору; анкетування батьків та педагогів.

Одним з допоміжних методів, який доповнював описані вище методи, був аналіз продуктів діяльності дітей, зокрема малюнків дітей.

Дошкільникам пропонувалось гра "Малюнки". Вихователь просив дітей виконати послідовно три малюнки на теми: "Я очима інших", "Яким себе бачу Я", "Я справжній". Після виконання малюнків, з кожною досліджуваною дитиною було проведено індивідуальні бесіди щодо їх змісту. Техніка зображення під час аналізу продуктів діяльності до уваги не бралась. Малюнки аналізувались лише з точки зору того, як дитина оцінює свої вчинки, як оцінюють її інші люди, якою вона є насправді (в реалії), як ставляться різні люди до дитини [3].

Після виконання малюнків проводилась бесіда з використанням таких запитань як: Які малюнки схожі між собою? Які менше? Часто людина, яка

дуже хотіла чогось досягнути, досягнувши бажаного, не відчуває радості. Чому так буває? Чого хоче людина на твоїх малюнках 1, 2, 3? Що спільного в їх бажаннях, а що відмінне? Подібні за змістом запитання були покладені в основу анкетування батьків та педагогів.

Проведена робота засвідчує, що цьому життєвому аспекту приділяється незначна увага з боку батьків та вихователів.

Визнання суспільством гідності людини позитивно впливає на розвиток почуття її власної гідності як форми самосвідомості. Це визнання вона сприймає як свідчення об'єктивного існування її гідності, навіть за відсутності її моральних чеснот, це сприяє формуванню самовимогливості і самоконтролю людини, що належить до передумов її самовдосконалення. Адже, як стверджував французький філософ Шарль-Луї Монтеск'є, окремі пороки виникають через дефіцит у людини самоповаги, а Ф. Шиллер переконує нас у тому, що почуття власної гідності чинить "опір духу інстинкту".

Отже, виховуючи почуття честі й власної гідності, зокрема у дошкільників, варто виходити з того положення, що стійкі почуття особистості формуються в результаті нагромадження окремих переживань – виростають із ситуативних почуттів. Тому для педагогічних працівників важливе знання закономірностей виникнення почуття самолюбства у дітей і, спираючись на них, створення необхідних умов для переживання почуття гордості або сорому за певні моральні якості, недоліки кожної окремої дитини.

Ці та інші аспекти, важливі для формування почуття власної гідності дитини-дошкільника, можуть скласти перспективу для подальших досліджень.

Література

1. Бех І. Д. Почуття гідності у духовному розвитку особистості / І.Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : – [збірник наукових праць] / [ред. кол. О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех та ін.] – Вип. 12. Кн. 1. – К. : Інститут проблем виховання НАПН України, МОН України, 2008. – С. 5-18.
2. Кадишева Л. Б. Проблема вивчення "гідності" в міждисциплінарному аспекті / Л. Б. Кадишева // Збір. наук. праць інституту психології Г. С. Костюка. – 2007. – Т. ІХ, ч. 1.
3. Маруніна Г. Г. Діагностика культури гідності дітей старшого дошкільного віку / Г. Г. Маруніна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Tmpvd/2012_16_2/31.pdf
4. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: В 5-ти. – К.: Рад. школа, 1997. – Т. 3. – 670 с.
5. Тлумачний словник // Українська мова: Енциклопедія. Редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: Вид-во "Укр. енцикл." ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.
6. Шакуров Р. Х. Человек формируется с детства / Р. Х. Шакуров. – М. : Педагогіка, 1975. – 358 с.
7. Шакуров Р. Х. Виховання честі та гідності / Р. Х. Шакуров. – К. : Знання, 1966. – 45 с.

УДК 372.3

**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ
ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ**

Дворнік Оксана Вікторівна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність. Сьогодні, коли найбільшою мірою небезпечним для життя і здоров'я дитини можуть бути різні види довкілля та середовища, формування основ безпеки на різних етапах дошкільного дитинства малюка – один з пріоритетних напрямів освітнього процесу. Законом України "Про дошкільну освіту", Конвенцією ООН "Про права дитини", Законом України "Про охорону дитинства", державним Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі", програмою розвитку дитини старшого дошкільного віку "Впевнений старт" визначено, що забезпечення виживання, захисту й розвитку дітей є обов'язком для держави та суспільства і визначається важливою складовою освітнього процесу дошкільного навчального закладу (ДНЗ).

ДНЗ – це провідна соціальна інституція для дитини, де вона отримує не лише елементарні знання, уміння, набуває навички, а й оволодіває основами життєвої компетентності її складової – безпечної поведінки. Головну роль у формуванні в дошкільника основ безпеки відіграє вихователь ДНЗ. Від його уміння здійснювати керівництво процесом набуття дитиною знань про чинники небезпеки, формування умінь безпечної поведінки залежить життя й здоров'я малюка.

Однак, у діяльності сучасних дошкільних навчальних закладів освіти ще зберігаються традиційні підходи, спрямовані лише на передачу знань про небезпечні ситуації, що не призводить необхідного дітям рівня безпечної поведінки, пов'язаного зі збереженням власного життя й здоров'я.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив недостатність спеціальних досліджень, присвячених проблемі виховання безпечної поведінки старших дошкільників, чим **обумовлюється актуальність дослідження.**

Метою дослідження є сутнісна характеристика професійної компетентності вихователя з формування у старших дошкільників безпечної поведінки.

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

Викладення основного матеріалу. Педагогічне керівництво формуванням у старших дошкільників безпечної поведінки вимагає від вихователя ДНЗ знань про специфіку цієї роботи, про особливості вікового розвитку дитини

щодо повноцінного сприймання навчального матеріалу з основ безпеки життєдіяльності. На думку О. Караман, "навчальний заклад повинен стати школою гуманізму, в якій вихованець стане центром навчально-виховного процесу з його складним світом думок, головною цінністю, суб'єктом життя" [6, 34].

Дослідниця Л. Гураш зазначає, що уся робота з навчання дітей безпечної поведінки має вестися з урахуванням трьох головних чинників:

- вона не має обмежуватися лише навчанням дітей норм та правил поведінки, їх треба також навчати обачності, вмінню орієнтуватися та швидко реагувати в екстремальних ситуаціях.

- максимальний ефект досягається, якщо навчально-виховна робота ведеться одночасно в трьох напрямках: дитсадок – діти – батьки.

- важливе значення має і психологічна готовність дітей до сприйняття відповідної інформації про небезпеку та до практичних дій у надзвичайних ситуаціях. Працюючи з дошкільнятами, важливо враховувати властиві їм "вікові" страхи, спричинені високою емоційністю, малим життєвим досвідом та багатою уявою дітей. Поглиблюючи знання дітей про навколишнє, ми формуватимемо в них готовність до ситуацій, в яких зони можуть опинитися. Якщо життєва ситуація не містить в собі елементів несподіванки і зрозуміла малюкові, безпідставні страхи не виникатимуть.

- слід урахувати особливості дитячої психіки, її підвищену вразливість. Тому неприпустимим є застосування так званої "шокової" терапії з акцентуванням на страшних наслідках пожеж, повеней тощо. Такий підхід може травмувати психіку дитини, призвести до стресів, тривог, фобій, страхів і навіть стійких неврозів [4, 7].

Забезпечення сприятливого психологічного клімату в умовах дошкільного навчального закладу, що характеризується довірливим ставленням до дитини, створює в дитини відчуття захищеності і безпеки, сприяє підвищенню самооцінки особистості. 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" [2, 22].

У ряді досліджень (О. Караман, Л. Карнаух, О. Рибинська, Н. Заморока, Л. Гураш, М. Галяпа, Л. Бондар та ін.) наголошується на необхідності визначення вихователем ДНЗ чіткої стратегії роботи з основ безпечної поведінки. Вона визначається системи роботи, авторських програм, усіх видів планування.

Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" зазначено необхідність формування у старших дошкільників ряду умінь безпечного перебування у довкіллі та людському середовищі, як-от: "сприяти набуттю доцільної поведінки та безпечних дій з різноманітними предметами, приладдям, знаряддям, речовинами" [1, 305]

У Методичних аспектах реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" у розділі "Розвиваємо соціальність дитини" (підрозділ "Дитячий садок як інститут соціалізації") вказується на те, що "ситуація у ДНЗ зміниться на краще (у роботі з різних аспектів соціалізації дошкільника,

одним із яких є формування навичок безпечної поведінки у різних видах середовищ), коли педагоги:

1. Виявлять розуміння, що соціалізація дошкільника є не менш важливою і складною проблемою, ніж його розумовий розвиток;

2. Будуть вносити до плану навчально-виховної роботи конкретні дієві заходи з оптимізації процесу соціалізації дітей;

3. Долучаться до розробки змісту, форм і методів роботи з батьками стосовно забезпечення гармонійного спілкування їхніх дітей з соціальним та іншими видами середовища [2, 92].

Аналіз досліджень педагогів-практиків засвідчує, що з метою забезпечення ефективності роботи педагога ДНЗ по ознайомленню дітей 6-7 років життя з основами безпечної поведінки у різних видах довкілля та ситуаціях доцільно використовувати:

– навчальний комплект О. Лози "Безпека життєдіяльності дітей дошкільного віку" (отримав гриф Міністерства освіти і науки України) [8], що складається з програми, методичних рекомендацій для педагогів і батьків та робочого зошита для дошкільнят. У цьому комплекті розкрито умови організації навчання дітей особистої безпеки, зміст роботи з формування з дитини активної позиції щодо власного життя та здоров'я.

– методичний посібник Л. Калуської "Безпека життєдіяльності дошкільника" [5], спрямований на навчання дітей дошкільного віку безпечної поведінки в довкіллі та свідомого ставлення до власного здоров'я і містить різноманітні ігри, завдання, художні та фольклорні тексти, сценарії свят та дозвілля на відповідну тематику.

О. Рибинська, Н. Заморока зазначаються, що професійна компетентність вихователя багато в чому визначається умінням створити відповідне розвивальне середовище. Обов'язковими елементами розвивального середовища кожної групи є куточки:

- з пожежної безпеки;
- з безпеки на дорозі;
- з охорони та збереження дитячого здоров'я [10, 48-49].

Важливими складовими організації освітнього процесу у ДНЗ у різних напрямках роботи з дошкільниками є принципи, форми, методи, методичні прийоми і засоби, оскільки їх добір визначає ефективність педагогічної роботи.

Зміст педагогічної роботи вихователя по формуванню у дошкільників безпечної поведінки як упорядкованої системи знань, умінь та навичок, які допомагають збалансувати у дитини її свідоме ставлення до навколишнього з практичними уміннями (зокрема – співбуття у соціумі).

Зміст зазначеної роботи реалізується у наступних видах діяльності:

- навчальній (реалізується у таких формах, як заняття, психологічні заняття-хвилинка, екскурсії);
- іграх, іграх-вправах, інших видах ігор: іграх-тренінгах, інтелектуальних іграх-загадках, криптограмах, чайнвордах, ребусах-іграх; елементах психодрами тощо;

– самостійній діяльності дітей (художній, руховій, мовленнєвій, ігровій, дослідницькій та ін.);

– позанавчальній діяльності (реалізується у таких формах, як спостереження, екскурсії, походи, свята та розваги, гуртки тощо);

– інших видах діяльності: організації практичного соціально-морального досвіду дітей, у тому числі – із введенням мотивів соціального заохочення та соціальної значущості дій і вчинків; вправленні в ситуації успіху; використанні ситуацій, що викликають різні почуття, вправах на вміння слухати інших, моделюючих варіаціях, що сприяють переорієнтації цінностей дитини тощо);

– індивідуальній роботі.

Зміст діяльності вихователя по формуванню у дошкільників безпечної поведінки визначається у Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" за усіма сферами життєдіяльності ("Природа", "Культура", "Люди", "Я Сам") та субсферами (лініями розвитку).

На основі вивчення широкого кола наукових праць та статей з дошкільної періодики нами визначено наступну тематику роботи по формуванню у старших дошкільників безпечної поведінки:

1. Пожежна безпека
2. Дитина на вулицях міста
3. Дитина та природа
4. Особиста безпека дитини
5. Небезпечні предмети в руках дитини
6. Здоров'я дитини, емоції та конфлікти
7. Цивільна оборона та надзвичайні ситуації (лише для дітей старшого дошкільного віку)

Зазначимо, що вищезазначена тематика роботи по формуванню у дітей 6-7 років безпечної поведінки з переходом сучасної дошкільної освіти до реалізації змісту й завдань Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" постійно розширюється. М. Галяпа та Л. Бондар пропонують наступні напрями роботи зі старшими дошкільниками:

1. Формування здорового способу життя.
2. Профілактика дорожньо-транспортного травматизму (засвоєння правил дорожнього руху).
3. Засвоєння правил пожежної безпеки.
4. Засвоєння правил безпечної поведінки вдома і на вулиці
5. Засвоєння правил безпечної поведінки на природі [3, 38].

Проте, означена тематика може розглядатися також як окремі напрями освітньої роботи по вихованню безпечної поведінки у дітей дошкільного віку у різних середовищах.

Форми набуття дітьми старшого дошкільного віку безпечної поведінки, які використовуються у практиці ДНЗ: заняття, заняття-тренінги, ігри-заняття (інтегровані), прогулянки, відвідування гуртка безпеки, заняття-уроки Добра і Краси, відвідування кімнати безпеки, екскурсії до світлофора (пішохідного переходу), подорожі, розваги, конкурси, театралізована діяльність, екскурсії до різних установ (пожежна частина, ДАІ), заняття-роздуми, спостереження за працею дорослих, цільові прогулянки тощо.

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

Засоби, які використовуються в організації освітнього процесу ДНЗ задля формування безпечної поведінки у дітей 6-7 років у контексті закладання у них основ соціальної компетентності – предметне середовище, предметно-розвивальне середовище групи ДНЗ, природне середовище, соціальне середовище, гра, казка, праця (спільна трудова діяльність дітей), карта розумових дій, українська народна педагогіка, фольклор, регіональна культура, виховний досвід, художня література, твори мистецтва тощо. Крім того, у кожній групі є багато дидактичних та настільно-друкованих ігор. Варто зауважити, що розвивальне середовище кожної вікової групи має свої особливості і ускладнюється залежно від віку дітей.

О. Кононко зазначає, що прагнення дорослих стримати дитячу ініціативу, обмеження її самостійності, надмірна тривожність, звичне прогнозування небезпек з гіркими наслідками негативно позначаються на самооцінці і поведінці дитини [8, 172].

Окремо слід наголосити на урахуванні вихователем стилю керівництва педагогічним процесом, перш за все – у спілкуванні з дітьми 6-7 років життя. Зазначимо, що використання дорослими авторитарного стилю спілкування з дитиною впливає на виникнення у неї таких рис характеру, як замкнутість, покірність. Малюк, який постійно зазнає психологічного тиску від батьків або вихователів, ніколи не поділиться з ними своїми неприємностями, побоюваннями, "страшними таємницями", які дійсно можуть бути для нього небезпечними. Адже дошкільник має засвоювати норми безпечного життя серед людей не через страх перед покараннями дорослих, а усвідомлюючи негативні наслідки своєї необачної поведінки.

Висновки

1. Однією із важливих організаційно-педагогічних умов формування у дітей старшого дошкільного віку безпечної поведінки є високий рівень професійної компетентності вихователя в керівництві даним процесом. Складовими означеної компетентності є: вибір стилю керівництва та спілкування з дітьми, використання широкого спектру форм і методів навчання дітей дошкільного віку безпечної поведінки в довірливій, уміння раціонально організувати та використовувати розвивальне середовище та "куточки безпеки", визначати стратегію роботи тощо.

2. Використання широкого спектру форм організації життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку, доцільних методів, ефективних засобів дозволяє збагачувати уявлення дітей про основи безпечної поведінки, надавати роботі системності, розвивати пізнавальну активність старших дошкільників в контексті оволодіння ними безпеки життєдіяльності.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – 2-е вид., випр. – К. : Світич, 2008. – 430 с.
2. Выготский Л.С. Проблема возраста : собр. соч. в 6 т. / Л.С. Выготский – Т. 4. – М. : Педагогика, 1984. – 386 с.
3. Галяпа Л., Бондар Л. Безпека дошкільників – турбота дорослих / Л. Галяпа, Л. Бондар // Вихователь-методист дошкільного закладу – 2009. – № 2. – С. 5 – 8.
4. Гураш Л. Розумна обережність – запорука безпеки / Л. Гураш // Дошкільне виховання. – 2003. – № 7. – С. 7 – 9.
5. Калуська Л. В. Допоможи собі сам : безпека життєдіяльності дітей в дошкільних закладах та початковій школі / Л. В. Калуська – Івано-Франківськ. – 2000. – 35 с.
6. Караман О. Л. Соціально-педагогічні умови захисту дитинства в діяльності загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 05 – соціальна педагогіка / О. Л. Караман – Луганськ, 2002. – 286 с.
7. 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.
8. 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.
9. Лоза О. Б. Особиста безпека дитини: посібник для батьків та вихователів з курсу "Захист життя та здоров'я дітей, норми поведінки у надзвичайних ситуаціях" / О. Б. Лоза – Суми : ВВП "Мрія – 1" ЛТД, 1999. – 84 с.
10. Рибинська О., Заморока Н. Розумна обережність – запорука безпеки / О. Рибинська, Н. Заморока // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – № 11. – С. 48–56.

УДК 372.3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дмитренко Ірина Олексіївна

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

Актуальність. У період становлення України як незалежної держави проблема розвитку дитини набуває особливого значення. Глибокі знання, креативність, уміння спілкуватися, мобільність сьогодні є важливими для кожного з нас. Розвинути задатки, які допоможуть дитині стати необхідною та самодостатньою у суспільстві, можна шляхом використання дидактичних ігор.

У психолого-педагогічній науці ведуться дослідження різних аспектів процесу формування пізнавальної активності дітей (Л. Виготський, Д. Годовікова,

Р. Жуковська, Д. Менджерицька, Н. Михайленко, А. Усова, Д. Ельконіна, О. Запорожець, О. Сорокіна, Т. Кулікова, О. Леонтєв, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.).

За визначенням науковців пізнавальна активність формується у процесі життя особистості, а на дошкільня припадає її початковий період.

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

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 [2, с. 21-26].

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

Умовою активного здійснення пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільнього віку є позитивна емоційна атмосфера, в якій вона відбувається, та створене предметно-ігрове середовище.

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

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

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

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

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

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

Мета експерименту полягала у дослідженні організаційно-педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Завдання експерименту:

1) Вивчити врахування вихователем рівнів пізнавальної активності дошкільників як умови формування їх пізнавальної активності;

2) Проаналізувати особливості врахування вихователем структурних компонентів дидактичної гри та її різновидів у формуванні пізнавальної активності дошкільників;

3) Дослідити специфіку педагогічного керівництва дидактичними іграми як умову формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку;

4) Виявити особливості методики організації та проведення дидактичних ігор в старшій групі ДНЗ.

Розв'язання завдань експерименту і висвітлення його результатів визначили мету написання даної статті.

Констатувальний експеримент проводився в III етапи:

I етап – розробка програми констатувального експерименту та відповідних методик задля розв'язання дослідницьких завдань;

II етап – власне констатувальний експеримент;

III етап – аналіз кількісних і якісних результатів констатувального експерименту.

З метою вивчення рівнів пізнавальної активності дошкільників, особливостей врахування структурних компонентів та застосування різновидів дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку нами було проведено цілеспрямоване *спостереження* за використанням вихователем дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

З метою вивчення специфіки педагогічного керівництва, виявлення методики організації та проведення дидактичних ігор як умови формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку нами було проведено цілеспрямоване спостереження за використанням вихователем дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Результати 2-х цілеспрямованих спостережень за використанням вихователем дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку показали, що вихователь 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. Під час проведення дидактичної гри вихователь вдало поєднує наочність, слова і дії самих дітей з іграшками, ігровими посібниками та предметами. Найбільш ефективно в навчальному процесі сучасного дошкільного закладу вихователем використовуються дидактичні ігри на заняттях типу індивідуально-групових та індивідуальних, що призводить до активного розвитку пізнавальної активності дітей.

Для більш детального вивчення врахування рівнів пізнавальної активності дошкільників, структурних компонентів та застосування різновидів дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку

та дослідження специфіки педагогічного керівництва, методики організації й проведення дидактичних ігор як умов формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку ми провели *анкетування вихователів*.

Анкетування вихователів застосовували як допоміжний метод до спостереження. У своїй структурі анкета містила чотири блоки питань: перший блок націлений на вивчення статусу особи; другий – містив загальні відомості про особливості застосування дидактичних ігор вихователем; третій – на вивчення особливостей врахування рівнів пізнавальної активності дошкільників, структурних компонентів та використання різновидів дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку; четвертий – на вивчення специфіки педагогічного керівництва та методики організації й проведення дидактичних ігор.

Проведене нами анкетування вихователів ДНЗ засвідчило, що дидактичні ігри сьогодні не втрачають пріоритетних позицій щодо їх використання в організації навчально-виховного процесу. Одна з основних проблем, з якими стикаються вихователі при застосуванні дидактичних ігор з дітьми старшого дошкільного віку це: недостатня матеріальна база навчального закладу та неготовність дітей до дидактичної гри.

Для більш глибокого дослідження проблем врахування рівнів пізнавальної активності дошкільників, структурних компонентів та застосування різновидів дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку та дослідженні специфіки педагогічного керівництва, методики організації та проведення дидактичних ігор, як умова формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку ми провели бесіду з дітьми старшої групи.

Бесіду з дітьми застосовували як допоміжний метод до спостереження, нами були складені 10 запитань, які мали визначити рівень знань дітей про дидактичні ігри.

Під час проведення бесіди ми використовували різні прийоми постановки запитань: *прямого запитання, опосередкованого нагадування, роздумів* тощо. Бесіда з кожною дитиною проводилася по можливості індивідуально, без впливу думки товариша або групи дітей.

Аналіз результатів бесіди з дітьми показав, що дидактичні ігри займають важливе місце як у навчальному, так і в виховному процесі дошкільників. Дітям ігри подобаються, вони знають достатню кількість найбільш поширених дидактичних ігор, знають їх назви, а також можуть пригадати їх правила (хоча б й частково). І тому завдяки дидактичним іграм у дітей розвивається пізнавальна активність, вони прагнуть дізнатися і відкрити для себе якомога більше нового.

У ході експериментальної роботи нами виділені основні *інтегральні критерії* вивчення організаційно-педагогічних умов використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку:

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

Узагальнюючи результати експериментального дослідження, враховуючи попередньо виділені критерії та показники, нами були виокремлено: рівні сформованості знань вихователя про особливості використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дошкільників: високий - 16% (ЕГ) і 19% (КГ), середній – 84% (ЕГ) і 81% (КГ), вихователів з низьким рівнем знань про особливості використання дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дошкільників не виявлено; рівні практичних вмінь застосування вихователем дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дошкільників: високий – 13% (ЕГ) і 15% (КГ), 87% (ЕГ) і 85% (КГ), вихователів з низьким рівнем практичних вмінь застосування дидактичних ігор у формуванні пізнавальної активності дошкільників не виявлено; рівні сформованості пізнавальної активності дошкільників: високий – 15% (ЕГ) і 20% (КГ), середній – 50% (ЕГ) і 55% (КГ), низький – 35% (ЕГ) і 25% (КГ). Для формування та підтримки пізнавальної активності дошкільників слід враховувати їх рівні пізнавальної активності та можливості застосування дидактичних ігор. Відповідно до цього вихователь має планувати і організовувати свою діяльність таким чином, щоб зацікавити всіх дітей і сприяти їхньому переходу на новий рівень пізнавальної активності.

Висновки. Таким чином, проведений нами констатувальний експеримент дозволив емпірично вивчити організаційно-педагогічні умови використання дидактичної гри у формуванні пізнавальної активності дітей дошкільного віку, а саме: врахування рівнів пізнавальної активності дітей; використання структурних компонентів дидактичної гри та її різновидів у формуванні пізнавальної активності дошкільників; керівництво педагогом дидактичними іграми; врахування особливостей методики організації й проведення дидактичних ігор в старшій групі ДНЗ.

Література

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

УДК 372.3
**ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
В ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ДНЗ**

Євтушенко Галина Володимирівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

Проблема формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку на сучасному етапі розвитку суспільства є надзвичайно актуальною з огляду необхідності пошуку оптимальних шляхів підготовки дитини до життя, формування її соціальної орієнтації, стимулювання особистісної самореалізації. Актуальність цієї проблеми обумовлюється загостренням протиріч між об'єктивною необхідністю формування основ соціальної компетентності старших дошкільників і можливостями сучасної освітньої системи, між процесами саморозвитку особистості і системою традиційного виховання, спрямованого на єдині стандарти її формування.

Важливим засобом набуття дитиною основ соціальної компетентності визначається предметно-розвивальне середовище ДНЗ, яке надає можливість дошкільнику використовувати свої здібності, знання та вміння стимулює проявляти самостійність, ініціативність, творчість, колективність, дружелюбність, зацікавленість спільною з іншими діяльністю.

Аналіз наукових і науково-методичних праць засвідчив, що, попри велику кількість створених донині досліджень з питань використання предметно-розвивального середовища у ДНЗ з метою набуття дітьми 6-7 років життя соціальної компетентності, означена проблема залишається однією із важливих у дошкільній педагогіці та потребує подальших наукових розробок. Цим і обумовлена **актуальність** даного дослідження.

Метою дослідження є аналіз результатів перевірки стану практики ДНЗ по забезпеченню соціальної компетентності у дітей 6-7 років життя в предметно-розвивальному середовищі ДНЗ.

Завданням дослідження є коротка характеристика результатів проведеного на констатувальному рівні експериментального дослідження по перевірці організаційно-педагогічних умов формування у дітей старшого дошкільного віку основ соціальної компетентності в предметно-розвивальному середовищі ДНЗ.

Аналіз останніх публікацій. На сучасному етапі проблемою формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку займаються вчені Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, М. Крулехт, В. Кузьменко, С. Курінна, С. Ладивір, І. Печенко, Т. Поніманська, І. Рогальська та ін. Розробкою окремих аспектів проблеми становлення дитини як суб'єкта культури і власної життєтворчості займаються дослідники Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, О. Кононко, В. Кузь, І. Печенко, З. Плохій та ін.

Викладення основного матеріалу. Здійснивши аналіз Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі", ми з'ясували, що *соціальна компетентність дитини дошкільного віку* – це інтегральна характеристика

розвитку особистості, основними показниками якої є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей. Формування соціальної компетентності дитини шести-семи років є важливим аспектом її подальшого розвитку та входження в соціум.

На теоретичному рівні нами було визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, якими є:

- 1) раціональна організація предметно-розвивального середовища;
- 2) урахування педагогічного потенціалу предметно-розвивального середовища;
- 3) педагогічна компетентність вихователів щодо використання предметно-розвивального середовища як ефективного засобу формування соціальної компетентності старших дошкільників.

Для практично перевірки визначених нами на теоретичному рівні організаційно-педагогічних умов формування соціальної компетентності у старших дошкільників у предметно-розвивальному середовищі ДНЗ нами було проведено констатувальний експеримент. Він проходив у період із 04.03. по 01.04. 2013 р. на базі ДНЗ № 9 м. Ніжина. У ньому взяли участь завідувача та методист ДНЗ, 14 вихователів, 32 дітей старшого дошкільного віку, розподілених на дві групи. Методика дослідження включала у себе два напрями роботи: з дітьми старшого дошкільного віку та педагогічним персоналом ДНЗ.

У проведенні констатувального експерименту нами використовувались наступні емпіричні методи: в якості основних – спостереження за діяльністю дітей в різних куточках предметно-розвивального середовища ДНЗ, вивчення матеріальної бази старшої групи ДНЗ щодо заповнення куточків; анкетування вихователів; у якості допоміжних: бесіда із старшими дошкільниками, бесіда з завідувачою ДНЗ, інтерв'ю з методистом, спостереження за діяльністю вихователя в предметно-розвивальному середовищі ДНЗ щодо забезпечення соціальної компетентності старших дошкільників.

Результати діагностичних методик, отримані нами у напрямі роботи з педагогами ДНЗ засвідчують, що навчально-розвивальне середовище визначається вихователів як важливий чинник ранньої соціалізації дітей, набуття ними соціального досвіду, у тому числі – спілкування з однолітками, який неможливо набути в сімейному вихованні.

Предметно-розвивальне середовище, яке функціонує у старшій групі не повною мірою задовольняє вимоги дошкільної освіти по наданню дошкільникам знань про сучасне життя. Зміни експозицій цього середовища потребують покращення щодо частоти й наповнення предметами, які несуть для дитини інформацію про соціум, про якого види, культурне та історичне минуле та сьогодення, а також стосовно майбутнього періоду життя старших дошкільників – вступу до школи. У ДНЗ і групових кімнатах за допомоги завідувачої та методиста створено необхідні види предметно-розвивального середовища, проте його матеріальна наповненість відрізняється нерівномірністю.

За результатами методик, отриманих нами у напрямі роботи зі старшими дошкільниками з'ясовано, що предметно-розвивальне середовище ДНЗ взагалі і

старшої групи, зокрема, визначається важливим засобом соціального оточення, розвитку соціальної активності дитини старшого дошкільного віку та набуття нею інформації про норми людського буття. 15% дітей активно використовують у своїй діяльності куточок майбутнього школяра, 25% куточок природи, 60% - ігровий куточок. Це здебільшого сюжетно-рольові ігри "Сім'я", "Лікарня", "Перукарня", "Магазин", "Кафе". У дітей майже відсутні емоційні прояви, які пов'язані із самою грою, а не викликані об'єктами предметно-розвивального середовища під час ігрової діяльності.

Рівень знань і практичних навичок досліджуваних дітей старшої групи ДНЗ про види соціуму та норми поведінки у ньому не повною мірою відповідає вимогам Базової програми "Я у Світі". Це стосується рівня сформованості у дітей уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях; уміння правильно визначати особливості емоційного стану себе та інших людей; уміння вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими і реалізувати їх у процесі взаємодії визначених нами відповідно до загальноприйнятих соціальних норм.

На основі теоретичного опрацювання наукових джерел (О. Кононко, С. Курінна, Л. Лохвицька, І. Печенко, та ін.) нами було визначено критерії, показники та рівні сформованості соціальної компетентності старших дошкільників у предметно-розвивальному середовищі:

Високий: діти виявляють позитивне емоційне ставлення до занять (діяльності, ігор) у різних видах середовища; у різних іграх, видах театралізованої, пошукової, фізкультурної діяльності виявляють ініціативність; виявляють необхідне до віку позитивне ставлення до партнерів по грі щодо урахування їхніх інтересів; виявляють активний інтерес до предметів середовища, що оновлюються щодо визначення їх як об'єктів майбутньої діяльності; мають стійкий інтерес до спільної діяльності з однолітками, й не тільки стосовно гри. Активно співпрацюють з партнерами в різних видах середовища; мають належний набір необхідних дій ігрового, пошукового, творчого та ін. характеру.

Середній: дошкільники визначають перемінне емоційне ставлення до проведення у предметно-розвивальному середовищі різних видів діяльності, надають перевагу самотійній ігровій або ще одному-двома видам інших діяльностей; до партнерів по іграм ставлення часто змінюється залежно від ситуації, у проведенні ігор часто передають ініціативу іншим дітям; інтерес до спільної діяльності з однолітками часто залежить від настрою. Мають достатній об'єм знань по проведенню ігор та інших видів діяльності; визначення словесних дій по організації та проведенню діяльності у предметно-розвивальному середовищі часто неконкретизоване.

Низький: у предметно-розвивальному середовищі виявляють практичну безініціативність, включаються в різні види діяльності на прохання дорослого; самотійність і впевненість у собі у них розвинуті недостатньо, часом діють хаотично, нечітко дотримуються правил або інструкцій, припускаються помилок, що перешкоджає розвитку вольових якостей. Визначають позитивне ставлення до партнерів по грі та інтерес до спільної діяльності з однолітками. Обмежений словниковий запас, низький рівень володіння розумовими та практичними операціями обмежують можливості словесного самовизначення дій у розвивальному середовищі.

За результатами констатувального експерименту лише 15% дітей старшого дошкільного віку в ЕГ та 20% в КГ мають високий рівень соціальної компетентності, набутої у розвивальному середовищі. Середній рівень сформованості означеної соціальної компетентності визначило 35% дітей в ЕГ та 40% в КГ. 50% дітей в ЕГ та 40% в КГ старших дошкільників мають низький рівень сформованості соціальної компетентності предметно-розвивальному середовищі.

З урахуванням отриманих на цьому етапі дослідження результатів, а також з метою підвищення рівня компетентності педагогів ДНЗ по формуванню у дошкільників соціальної компетентності нами було розроблено методичні поради для вихователів.

Висновки

1. Аналіз одержаних даних експериментального дослідження є об'єктивною підставою для твердження про недостатню увагу педагогічних працівників ДНЗ і батьків вихованців до проблеми формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку за використання розвивального середовища, що нині набуває особливої актуальності.

2. Відсутність чіткої системи соціалізації дитини 6-7 років, набуття нею належного рівня життєвого досвіду та рівня домірною до віку рівня соціальної компетентності актуалізує потребу пошуку ефективних методів і технологій розв'язання означеної проблеми в реальному педагогічному процесі й потребує подальших наукових досліджень.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі"/ Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – [3-тє вид.]. – К. : Світич, 2009. – 430 с.

2. Гагаріна Н. Формування соціальної компетентності дітей у розвивальному середовищі / Н. Гагаріна // Дошкільне виховання. – 2008. – № 3. – С. 10-13.

3. Лохвицька Л.В. Формування пізнання інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. : 13.00.08 "Дошкільна педагогіка". – К., 2000. – 23 С.

УДК 372.3

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

Єфремова Вікторія Петрівна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Відомо, що дошкільний вік - це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, і саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть у майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи непродуктивними.

ми, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Деформацію поведінки науковці й називають негативними проявами у поведінці, або негативізмами. Урахування психолого-педагогічної сутності негативних проявів у поведінці дошкільників є важливим у розумінні механізмів формування у майбутньому найбільш поширених девіацій поведінки дітей та молоді.

Практика засвідчує, що ще в дитячому садку кожному вихователю у своїй практичній діяльності доводиться зустрічатися із так званими "важкими" випадками виховання. Тому головним напрямком у роботі з дітьми стає здійснення превентивної роботи.

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

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

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

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

Значна частина наукових праць Л.Виготського, Д.Ельконіна, Л.Божович, М.Елагіної розкривають особливості і труднощі виховання дітей дошкільного віку у період криз психовікового розвитку.

Обґрунтування актуальності, рівнів моделей, напрямків профілактики девіантної поведінки дітей та молоді окреслено в роботах В.Оржеховської, Н. Пихтіної, Т.Федорченко.

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

Виклад основного матеріалу. З метою вивчення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ нами був проведений констатувальний педагогічний експеримент, за результатами якого розроблені методичні рекомендації для вихователів щодо підвищення їх ефективності.

Реалізація мети педагогічного експерименту вимагала розв'язання наступних завдань:

1. Емпірично дослідити особливості моделювання превентивного виховного простору ДНЗ, як складової попередження негативних проявів в освітньому процесі закладу.

2. Вивчити можливості використання тренінгових і терапевтичних технологій в освітньому процесі ДНЗ з метою підвищення ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.

3. Розробити методичні рекомендації для вихователів щодо вдосконалення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ.

Програма констатувального експерименту передбачала реалізацію трьох етапів.

I етап – підготовчий. На цьому етапі ми займалися пошуком відповідного діагностичного інструментарію, оскільки специфіка предмету дослідження зумовила складність вибору методик, спрямованих на досягнення завдань дослідження.

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

II етап дослідження – власне емпіричне дослідження, що проводилося на базі ДНЗ № 1 смт. Дігтярі Чернігівської області. У експерименті брали участь 5 вихователів, завідувача, методист, психолог ДНЗ та 28 дітей старшої групи. Таким чином, експериментальна група складалася із 8 осіб.

Термін проведення – з 10.11.2012 по 21.12.2012.

Інтегральними критеріями вивчення ефективності організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому просторі ДНЗ під час нашого педагогічного дослідження були: сформованість превентивного виховного простору ДНЗ, як складової попередження негативних проявів в освітньому процесі закладу; професійна компетентність вихователів щодо моделювання превентивного виховного середовища та застосування тренінгових і терапевтичних технік з метою профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.

III етап дослідження – аналіз результатів констатувального експерименту.

IV етап дослідження – розробка методичних рекомендацій щодо вдосконалення організаційно-педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників в освітньому процесі ДНЗ

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

У процесі спостереження нам вдалося визначити наступне.

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

Форми організації освітнього процесу будуються на основі Базової програми розвитку дитини "Я у Світі".

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

Педагогічний колектив дошкільного навчального закладу працює у світлі вимог Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі", допоміжною програмою для дітей старшого дошкільного віку є програма

"Впевнений старт". Ці програми націлюють педагогів і батьків на особистісний розвиток дітей за основними напрямками та роблять особливий акцент на ігровій діяльності. Педагогами закладу впроваджуються інноваційні форми та методи роботи: технологія "Сім див на планеті Дитинства", технологія виховання казкою, технологія докільця, музейна педагогіка та інші. Результатом використання новітніх технологій у дошкільній освіті є підвищення зацікавленості дітей в отриманні нових вражень, розвиток вміння відстоювати власну думку, підйом творчого потенціалу.

У дошкільному навчальному закладі розвивальний життєвий простір має характер відкритої, незамкненої системи, здатної до змін. Тобто середовище не лише розвиває, але й розвивається саме.

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

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

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

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

Внаслідок **анкетування** ми з'ясували наступне.

1. Стосовно обізнаності щодо загальних питань попередження негативних проявів поведінки дітей:

- Всі опитувані вважають проблему негативних проявів в поведінці дітей актуальною, а заходи щодо її профілактики важливими.

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

2. Щодо особливостей моделювання превентивного виховного простору ДНЗ, як умови попередження негативних проявів у освітньому процесі закладу, нами були отримані такі результати:

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

- Усі 75% вважають створення превентивного виховного простору умовою успішного попередження негативних проявів у поведінці дітей та

вказали, що колектив ДНЗ працює над моделюванням такого превентивного простору, а 25 % вказали, що ні, не працює.

- 100 % опитуваних відповіли, що у створенні превентивного виховного простору вікові особливості дітей обов'язково повинні враховуватись;

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

3. Щодо використання можливостей тренінгових і терапевтичних технік в освітньому процесі ДНЗ були отримані такі дані:

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

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

- Найбільшу активність у застосуванні тренінгових і терапевтичних технік проявляє психолог, менше активні вихователі і методист.

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

Таким чином, у вихователів ДНЗ, де проводилося дослідження переважає низький рівень сформованості знань, умінь і навичок щодо використання тренінгових і терапевтичних технік в освітньому процесі ДНЗ як умова підвищення ефективності профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.

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

Виявлений стан проблеми дає можливість стверджувати про доцільність психологічної освіти педагогів дошкільного закладу.

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

Література

1. Пихтіна Н.П. Моделювання превентивного виховного простору ДНЗ // Вісник Інституту розвитку дитини. Випуск 24. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету ім. Драгоманова, 2012. – ст. 112-118.

2. Пихтіна Н. П. Педагогічна профілактика адитивної поведінки учнів / Н. П. Пихтіна, Н. Яковець. – Ніжин, 2003. – С. 29–31.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посібник / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин, 2007. – 240 с.

УДК 373.2

СІМ'Я ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНИКА В ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Задорожна Альона Олександрівна

*ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет",
м. Слов'янськ*

В Україні проблемам сім'ї, співпраці навчальних закладів з родиною надається велике значення, про що свідчить положення Закону України "Про дошкільну освіту", йдеться про ці зв'язки і у Базовому компоненті дошкільної освіти. [1]. Сім'я є складною, динамічною, автономною системою і, разом з тим, невід'ємним елементом соціальної структури, що зв'язує сучасне з минулим і майбутнім. Результати соціально педагогічних і психологічних досліджень свідчать, що частина сімей не справляється з функцією виховання дітей. Це зумовлюється такими зовнішніми і внутрішніми причинами сучасної соціально-педагогічної ситуації в суспільстві: по-перше, незадовільним соціально-економічним становищем та морально-правовим статусом сім'ї в суспільстві; по-друге, низькою психолого-педагогічною культурою та підготовкою батьків до виховання дітей у сім'ї. Сім'я, як первинний осередок суспільства має особливе значення у житті кожної людини. Вона є основою продовження роду, унікальним соціальним інститутом формування людських цінностей, становлення суспільних відносин. Родина, сім'я – явище динамічне, але її основні функції історично відображають суттєві зміни, ціннісні орієнтації, їх характер і спрямованість, мету. Адже кожне нове покоління народу вбирає в себе не тільки досвід попередніх поколінь, а багато такого, чому мабуть, немає назви. І все це є відображенням тисячолітньої історії розвитку культури.

Дитина виховується в сім'ї і в суспільних навчальних закладах. Вони створюють сприятливі умови для всебічного формування особистості. Проте основа характеру, життєвої позиції, елементарна вихованість – бере початок у сім'ї. Так, Я. Коменський визначав материнську школу як послідовність і обсяг знань, які отримує дитина з рук і пояснень матері. Чим більше досвіду отримує дитина, тим ширше коло материнських обов'язків.[2]

І. Песталоцці визначав, що сім'я – справжній осередок виховання. Вона вчить ділом, а живе слово тільки доповнює життя дитини.[2]

Проблема становлення і виховання дитини в сім'ї сягає в глибину історії розвитку педагогічної думки на Україні. А. Макаренко назвав сім'ю природним первинним осередком, де реалізується краса людського життя, куди приходять відпочивати переможні сили людини, де ростуть і живуть діти – головна радість життя.

Сім'я – це засноване на шлюбі чи кровній спорідненості об'єднання людей, пов'язаних спільністю побуту та взаємною відповідальністю. Як і інші народи, українці вбачали в сім'ї найважливішу й неодмінну умову життя кожної людини, господарську та моральну основу правильного способу життя. Дошкільне дитинство – найважливіший самобутній і неповторний період у становленні особистості. Саме в цей час дитина потребує найбільшої уваги і захисту. Від

ставлення до дітей, розуміння їхніх проблем, інтересів та потреб, стану охорони дитинства залежить не тільки доля кожної конкретної дитини, а й розвиток суспільства в цілому. Зміни у суспільному житті України, що відбулись на рубежі тисячоліть, вплинули на сім'ю а також до розподілу і розмежуванню суспільства на певні соціальні групи. Наведемо їх у довільному переліку.

До першої групи суспільства, належать люди, що не мають нічого приватного, нічого власного – ні квартири, ні речей, ні повноцінної сім'ї.

Другу групу суспільства становлять люди, які також живуть за межею бідності, але мають житло і якісь незначні кошти (пенсію, аліменти, невелику зарплату), що частково задовольняють мінімальні первинні потреби в їжі, одягу тощо. Діти в таких сім'ях не відвідують дошкільні заклади освіти (сім'ї не вистачає коштів на їх оплату), але ходять до школи, бо за цим стежать районні відділи освіти.

До третьої соціальної групи можна віднести сім'ї, в яких батьки багато і постійно працюють, а спільний дохід сім'ї лише частково задовольняє первинні потреби її членів. Такі родини часто мають присадибні ділянки або родичів у селі. Для них звичною стала щоденна важка праця до якої залучають дітей.

До четвертої групи суспільства належать люди, загалом матеріально забезпечені. У них є постійна робота, яка дає їм змогу задовольнити всі первинні й, певною мірою, вторинні потреби. Це переважно державні службовці, представники інтелігенції.

До п'ятої групи можна віднести людей, матеріальний добробут яких дає їм змогу задовольнити як первинні так і вторинні потреби. Ці люди перебувають у гармонійних відносинах зі своїм середовищем. Їхні вторинні потреби розвинені гармонійно і задовольняються без особливої напруги.

Шосту соціальну групу становлять люди, які досягли певних вершин у професійній діяльності і можуть сповна матеріально забезпечити себе і свою родину. У людей цієї групи є всі можливості для безбідного існування та задоволення як первинних, так і вторинних потреб: матеріальних, інтелектуальних, духовних.

Сьому соціальну групу характеризує те, що не можна охарактеризувати не за майновою ознакою, не за рівнем добробуту чи набутим статусом. До неї можна віднести представників наукової та духовної еліти суспільства, сенс життя яких полягає у творчості, розвитку науки і мистецтва, робітників і селян, які люблять свою роботу й цілком віддаються їй.

Знаючи характерні особливості соціальних груп населення, враховуючи, що і діти, в них займають відповідне становище майбутній фахівець може задалегідь обрати відповідне поле професійної діяльності та методи, форми і підходи, найбільш корисні і ефективні. Тож педагог має бути готовим до роботи з усіма дітьми, володіти методиками диференційованого та індивідуалізованого навчання, постійно контролювати й удосконалювати власну педагогічну діяльність.

Дошкільне дитинство захищене низкою правових документів. Так в концепції "Сім'я і родинне виховання" зазначено, що сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. В процесі свого

розвитку сім'я набула функцій, які тільки в єдності і сукупності забезпечують повноцінність її існування, саморозвитку та широку життєдіяльність як соціального інституту й регульовані біологічними законами та морально правовими нормами системи відтворення, збереження та зміцнення надбань духовної культури, звичаїв, традицій кожного народу. Сучасна сім'я за допомогою професійних педагогів має стати головною ланкою у вихованні дитини: забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку. [6]

Зважаючи на сучасні тенденції в суспільстві, пов'язані з підвищенням престижу сім'ї та ролі сімейного виховання, яке вирішальним чином впливає на становлення особистості саме в дошкільному віці, головним у змісті роботи дошкільних навчальних закладів з батьками має стати активне залучення родин до освітньо-виховного процесу.

Найважливіші риси моральні, світоглядні, екологічні, фізичні особистості закладаються у родині (Ю. Азарова, А. Борзіна, В. Кравець, А. Макаренко, В. Постовий, О. Савченко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович). Доведено, що потенціал родинного виховання є найбільш природною основою розвитку дитини на всіх вікових етапах її життя. Розуміння того, що саме в сім'ї закладаються підґрунтя повноцінного фізичного і психічного розвитку дитини спонукає дитячий заклад до пильнішого вивчення запитів, потреб і вимог сучасної сім'ї. Н. Козак вважає, що батьки мають бути рівноправними партнерами і союзниками вихователів. На думку психологів і педагогів запорукою успішного розвитку кожної дитини є висока культура спілкування педагогів і батьків, доброзичливість, неупередженість у розв'язанні різних проблем, висока ефективність взаємодії дошкільного закладу і сім'ї. [4] Сім'я – це відображення тих процесів, які відбуваються у суспільстві. Симбіоз впливу педагогів, громадськості, всіх засобів масової інформації, має стати ефективним засобом боротьби за нову людину, за охорону і захист сімейних цінностей. Для дітей сім'я – це щасливе поєднання, де мама – є сонце, батько – місяць, а багато численні родичі – планети. Цей сімейний космос є для дитини тією нормою життя, у якій всі її успіхи у житті ще яскравіше.

У дослідженні С. Кулачківської визначаються загальні критерії здорової, благополучної родини. Це передусім повна сім'я – коли є мати, батько, бабуся, дідусь, брати, сестри та ін. по – друге, матеріально забезпечена – наявний оптимальний статок для задоволення природних потреб дитини; по – третє, дитині забезпечений емоційний комфорт – з нею рахуються, її права не нехтуються, бажання й зацікавлення беруться до уваги, тобто вона є об'єктом турботи дорослих. Відповідно дослідження В. Котирло та С. Ладивр, батьки по – різному відносяться до дошкільного закладу і співпраці з ним. [5] Сімейне виховання, на думку М.Стельмаховича, завжди досягає свого повного довершення тоді, коли воно здійснюється у нерозривній єдності з педагогічним впливом закладу освіти та громадськості, а основою формування особистості виступає суспільне і сімейне виховання. "Родина і школа – дві могутні сили виховання", - писав М.Стельмахович. [2;с.254] Сімейне виховання повинно духовно збагачувати дитину, формувати її як особистість, впливати на її розвиток.

Аналіз сім'ї як фактора розвитку дитини в педагогічних дослідженнях був би неповним без визначення її відмінностей, особливостей у порівнянні з іншими факторами, що впливають на формування особи дитини. Унікальність сім'ї проявляється через: 1) особливу значимість близьких дорослих в житті дитини внаслідок біологічного та психологічного зв'язків між ними; 2) емоційний, інтимний характер спілкування батьків і дітей; 3) диференціацію вихователів у сім'ї за віком (старші, молодші), статтю, професіями; 4) систематичні і тривалі впливи батьків на дитину в різних життєвих ситуаціях. Крім того, сім'я виступає своєрідною моделлю суспільних відносин. У процесі виховання дитина включається в систему цих відносин, пізнає оточуючу соціальну дійсність, оволодіває навичками індивідуальної і колективної праці.

Таким чином, можна визначити, що сім'я має величезне значення для формування розвитку особи дитини. Дошкільний заклад має використовувати потенціал співробітництва з родиною, сприяти розширенню психолого – педагогічних знань батьків.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Богуш А. М., Беленька Г. В., — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России /Под. Ред. Васильевой З.- М.: Изд. Центр "Академия",2001. – 416с.
3. Козак Н. Робота з батьками: нові підходи//Дошкільне виховання. – 2000. - №7. С. 14 – 15.
4. Котирло В. К., Ладивр С. А. Детский сад и сім'я. – К.: Рад. шк.,1984.
5. Кулачківська С. Психічне здоров'я малюка потребує захисту// Дошкільне виховання. – 1998. - №3. – С. 4-5.
6. Сім'я і родинне виховання: Концепція // Рідна школа. 1996. - №12.

УДК 372.3

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Заточна Марина Олександрівна

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

Актуальність проблеми виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку набуває нині особливого значення. Правильне її розв'язання зумовлює успіх особистісного і соціального зростання дітей цієї вікової категорії, їхнє благополуччя .

Пріоритетними виховними інститутами, які справляють дієвий вплив на формування та розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку, є сім'я та дошкільний заклад, що висуває підвищені вимоги до організації та реалізації їхньої взаємодії як засобу забезпечення досягнення ним належного рівня вихованості відповідальності.

Згідно з методикою констатувального етапу експерименту серед батьків старших дошкільників було проведено три бесіди з метою вивчення підготовленості батьків до формування відповідальності у дошкільників.

Відповідаючи на перше запитання бесіди № 1 щодо якостей дитини, які найбільше подобаються батькам, вони дали такі відповіді: доброта, щирість, чуйність (45,0%), привітність, щедрість (34,1%), слухняність (30,2%), старанність, наполегливість (19,0%), відповідальність, працьовитість (17,3%), цілеспрямованість, уміння доводити справу до кінця (8,1%). 5,1% батьків зазначили, що вони цінують у своїй дитині все. Отже, така якість, як відповідальність була поставлена батьками (за кількістю респондентів, які її обрали) на п'яте місце. Тобто, хоча батьки і вважають відповідальність важливою якістю, проте перевагу віддають іншим моральним проявам дитини.

Однак, як свідчать відповіді на наступне запитання (Чи вважаєте Ви за необхідне виховувати в дитини відповідальність?), необхідність цього визнає 20,3% батьків. Це дає підстави зробити висновок, що, хоча пріоритет у сімейному вихованні надається доброті, щирості, чуйності, привітності, слухняності, старанності, названа кількість респондентів не заперечує й важливості виховання в дитини відповідальності.

Сутність відповідальності батьки вбачають у "повній слухняності дитини" (44,1%), "її гарній поведінці" (29,3%), "беззаперечному виконанні батьківських вимог" (26,6%).

Таке розуміння сутності цього поняття не передбачає наявності в дитини конкретних знань щодо способів відповідальної поведінки, усвідомлення свого обов'язку та необхідності його дотримання. Поведінковий аспект сприймається батьками в суто утилітарному для них сенсі – слухняність, виконання вимог без роз'яснення їх доцільності.

32,9% батьків, охоплених бесідою, переконані, що в дитини старшого дошкільного віку можна виховати відповідальність, якщо "постійно контролювати її поведінку". На думку 25,1% респондентів, цього можна досягти за умов "постійного висунення до дитини вимог"; 14,4% батьків вважають, що найкращим засобом може бути "власний приклад дорослих членів сім'ї". 27,6% батьків заперечують можливість вирішення цього завдання або не вважають за потрібне робити це ("дитина ще мала, не вміє нічого робити", "їй ще важко пояснити, чому щось треба виконувати", "нехай підросте, тоді будемо покладати на неї якісь обов'язки").

Ці дані набули підтвердження у відповідях на наступне запитання анкети. Про те, що батьки виховують у своїй дитини відповідальність зазначили 20,5% респондентів.

Запитання бесіди № 2 мали на меті уточнити наведені вище відповіді. На існування в дитини у сім'ї обов'язків вказало 18,2% батьків. До таких обов'язків вони відносять: мити руки після вулиці і перед їжею, прибирання іграшок, книжок, акуратне складання одягу в шафі, поливання кімнатних рослин. Решта батьків зазначила, що в дитини є обов'язки, але вона не виконує їх постійно, а лише тоді, коли від неї вимагають щось зробити.

Найбільшою мірою на виконання дитиною своїх зобов'язань, на думку батьків, впливає: "заохочення" (19,5%), "різні види покарань" – фізичні (5,6%),

заборона прогулянки, заборона займатися улюбленою справою, заборона дивитися телевізор (21,6%), "постійний контроль за дитиною" (22,3%), "роз'яснення її обов'язків, батьківських вимог" (15,6%), "примушення дитини боятися невдоволення батьків" (13,0%). 2,4% батьків серед засобів назвали власний приклад.

Наведені варіанти відповідей засвідчують, що у вихованні у дитини старшого дошкільного віку відповідальності переважна більшість респондентів (62,5%) воліють використовувати різні види покарань, які розцінюються ними як дієвий метод для досягнення бажаної мети – змушення дитини виконувати батьківські вимоги.

Серед заохочень, що застосовуються батьками, називалися такі, як: придбання бажаної дитиною речі (15,6%), дозвіл дивитися по телевізору різні програми та кінофільми (19,9%), прогулянки, екскурсії (23,4%), дозвіл пізніше лягти спати (28,6%). 12,5% батьків дали таку відповідь: "вона знає, що її не будуть сварити", що також розцінюється цими батьками як заохочення.

До основних труднощів, з якими доводиться стикатися батькам у привчанні дитини до виконання певних обов'язків, були названі: неухайність дитини (11,6%), лінощі дитини (15,4%), упертість дитини (19,7%), дитячі хитрощі (12,1%), неслухняність (21,5%), неохайність (23,4%). Поряд із цим батьки називали недостатність вільного часу та відсутність єдності вимог у вихованні в дитини відповідальності між дорослими членами сім'ї (відповідно 27,1% та 24,9%).

На основі наданих батьками відповідей можна зробити висновок, що основні труднощі вони пов'язують з наявністю в дитини певних негативних якостей. Виключення складають ті, хто назвав недостатність вільного часу і відсутність єдності вимог у дорослих членів сім'ї. Жоден з батьків не визнав за собою недостатність знань та вмінь для відповідної організації сімейного виховання.

Характером поведінки дитини в контексті відповідальності / безвідповідальності поза сім'єю цікавиться 58,8% батьків. Однак цей інтерес стосується виключно діяльності дітей в дошкільному навчальному закладі.

Щодо пріоритетності у вихованні відповідальності, 37,1% батьків вважають, що такий пріоритет належить саме їм, 29,9% респондентів називають дошкільний заклад. 33,0% батьків зазначили, що найкращих результатів можна досягти, коли батьки і вихователі допомагатимуть один одному, узгоджуватимуть свої виховні дії.

У процесі констатувального етапу експерименту здійснювалося вивчення календарного планування вихователів щодо організації інформаційно-просвітницької роботи з батьками з питання виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Форми взаємодії з сім'ями дітей старшого дошкільного віку відзначаються одноманітністю й несистематичністю. Найпоширенішою з них є групові батьківські збори, які проводяться з усіма батьками дітей групи. Тематика зборів також відзначається одноманітністю: інформація про успіхи і недоліки дітей в навчанні та поведінці, апелювання до батьків з приводу негативних вчинків дитини, матеріальні питання. Лише у 5,7% випадків була виявлена

тематика іншого спрямування ("Як допомогти дитині адаптуватися до ДНЗ", "Розумовий розвиток дитини", "Діти і комп'ютер" "Правила поведінки", "Здоров'я дитини", "Режим дня старшого дошкільника"). У плані не було виявлено тем роботи з батьками, які б безпосередньо стосувалися виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності.

Найбільш активні батьки залучаються до роботи батьківського комітету групи (як його члени або як такі, що прагнуть надати допомогу вихователю у вирішенні різних питань, пов'язаних з дітьми (збирання грошей на облаштування групи, організація екскурсій та супровід дітей у процесі їх проведення, організація привітань іменинникам, виготовлення наочності для занять тощо). Практикується запрошення батьків на масові розважальні заходи, які проводяться з дітьми, і, що було виявлено лише в 16,1% випадках, до спільної участі зі своїми дітьми в таких заходах.

При необхідності вихователі надають батькам індивідуальні консультації, але, як засвідчили записи в планах роботи вихователів, їхній зміст переважно стосується навчальних проблем.

Вихователі вважають, що взаємодія з батьками дітей могла б бути більш різнобічною і цікавою, що було б корисно і для сім'ї, і для вихователя, і для дитини. Однак для цього вони хотіли б мати конкретні методичні розробки, із змісту яких могли б вибирати ті форми і методи взаємодії, які надавали б їм змогу інтегрувати позаурочну виховну роботу з дітьми і роботу з їхніми батьками.

Проведене інтерв'ювання батьків дало наступні результати.

9% батьків переконані, що вихованням у дитини відповідальності має займатися дошкільний заклад. Вони негативно налаштовані на взаємодію з ДНЗ, мають низький рівень педагогічної культури.

16 % батьків до взаємодії з вихователями ставляться байдуже.

54 % батьків переконані в тому, що саме вони відіграють провідну роль у вихованні в дитини відповідальності, але не заперечують і вагомості впливу на цей процес дошкільного закладу. Вони позитивно ставляться до взаємодії з вихователями, прагнуть підвищити рівень своєї педагогічної культури.

21% батьків виявляють позитивне ставлення до взаємодії з дошкільним закладом, яке супроводжується активним співробітництвом з вихователями.

Отже, проведене серед батьків опитування показало, що майже всі вони прагнуть до контактів з вихователями з метою підтримки своєї дитини. Однак лише незначний їх відсоток (14,7%) задоволені такими контактами ("можна одержати цікаву інформацію про виховання дитини", "змістовні рекомендації, які допомагають долати наявні труднощі у вихованні дитини", "дають змогу відверто поговорити, що допомагає у вирішенні проблем з виховання у дитини певних якостей").

Висновки. Проведений нами констатувальний етап експерименту засвідчив, що вихованню у дітей старшого дошкільного віку відповідальності надається недостатньо уваги ні з боку дошкільного закладу, ні з боку сім'ї. Це негативно позначається на формуванні у дошкільників знань, емоційно-мотиваційних ставлень, які детермінують досліджувану особистісну якість,

сприяють інтеріоризації основних її показників та виявленню їх у реальній поведінці та діяльності. Підтвердженням цього слугують одержані кількісні та якісні вимірювання, результати яких дають підстави для визначення та апробації педагогічних умов, які сприяли б усуненню виявлених недоліків.

Література

1. Бондаренко Н. Б. Інтеграція родинного та суспільного виховання – умова формування основ духовності дошкільників / Н. Б. Бондаренко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – зб. наук. пр. / Ін.-т проблем виховання АПН України. – К., 2005. – Вип. 8. – С. 200 – 203.

2. Виноградова Т. Взаємодія батьків і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління / Тетяна Виноградова // Педагогічна скарбниця Донеччини. – 2003. – № 2. – С. 51 – 52.

3. Стаднік Н. В. Взаємодія сім'ї і школи у вихованні відповідальності в шестирічних дітей: [метод. посіб.] / Н. В. Стаднік. – Біла Церква: КОППОК, 2007. – 64 с.

УДК 373.2

ПРАКТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО УМОВ ДНЗ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Зозуля Світлана Миколаївна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Нормативні документи у галузі дошкільної освіти утверджують дитину як найвищу цінність, а в якості головних напрямів освітянської діяльності визначають стратегію на забезпечення життєздатності дитини, що передбачає її гармонійну адаптацію та функціонування в соціальному середовищі.

Тож актуальності нині набуває проблема соціальної адаптації особистості на етапі дошкільного дитинства як сензитивного для засвоєння сукупності суспільних норм.

Вивчення психолого-педагогічної літератури та власний педагогічний досвід надають підставу стверджувати, що перебування дітей в ДНЗ, результативність їх виховання, розвитку залежать від того, наскільки сприятливою чи несприятливою була адаптація. А враховуючи, що провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра, вивчення адаптаційних можливостей гри є актуальним.

Аналіз основних публікацій. Розробка проблеми соціальної адаптації дошкільною педагогікою стосується здебільшого дітей раннього та молодшого дошкільного віку (Н.М. Аксаріна, Н.Д.Ватутіна, Т.Г. Жаровцева та ін.). Деякі аспекти адаптації старших дошкільників стали предметом дослідження окремих наукових праць. Розглядалися: виховання емоційно позитивного ставлення дітей до відвідування дошкільного закладу (А.Г.Колесник); особливості соціалізації 6–7 річних дітей в різних умовах життєдіяльності (С.М. Курінна); соціа-

лізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів "Загально-освітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад" (І.П.Печенко).

Однак безпосередньо проблема вивчення педагогічних умов оптимізації процесу соціальної адаптації дітей до дитячого садка з використанням адаптаційно-розвивальних можливостей ігрової діяльності не була предметом спеціального дослідження і сьогодні залишається не вирішеною в теорії та виховній практиці. Саме це спонукало нас до вибору теми дослідження: вивчення педагогічних умов організації соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності.

Виклад основного матеріалу. З метою практичного вивчення педагогічних умов організації соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності проведений констатувальний педагогічний експеримент, що реалізувався в межах трьох етапів дослідницької експериментальної роботи.

Нами висунуті наступні дослідницькі завдання:

1. Вивчити умови успішного протікання основних етапів адаптації дітей до дошкільного закладу;
2. Проаналізувати важливість врахування структури організації адаптації дітей до умов ДНЗ;
3. З'ясувати особливості використання ігрового інструментарію в адаптації дітей дошкільного віку до умов ДНЗ;

Програма констатувального експерименту передбачала реалізацію трьох етапів.

I етап – підготовчий. На цьому етапі ми займалися пошуком відповідного діагностичного інструментарію, оскільки специфіка предмету дослідження зумовила складність вибору методик, спрямованих на досягнення завдань дослідження.

Умови успішного протікання основних етапів адаптації дітей до дошкільного закладу досліджувались за допомогою методу спостереження, як основного методу. У якості допоміжних методів використовувались анкетування вихователя та бесіда з дітьми.

Для вивчення врахування структури соціально-педагогічної адаптації до умов ДНЗ в якості основного методу використовувалось спостереження за організацією процесу адаптації дітей до дошкільного закладу. У якості допоміжних методів використовувались анкетування вихователя та аналіз річних та перспективних планів.

Основним методом вивчення використання ігрового інструментарію в адаптації дітей дошкільного віку до умов ДНЗ було спостереження за використанням вихователем ігрового інструментарію адаптації дітей дошкільного віку до умов ДНЗ. У якості допоміжного методу використовувалося анкетування вихователя.

II етап – власне емпіричне дослідження, що проводилося на базі дошкільного навчального закладу "Барвінок" м. Ніжин. Термін проведення дослідження з 01.09.2012 по 15.10.2012 р. У дослідженні було охоплено 4 вихователя і 40 дітей. Відповідно, експериментальну групу склали 2 вихователя і 20 дітей і контрольну групу – 2 вихователя і 20 дітей.

III етап – аналіз результатів констатувального експерименту та розробка методичних рекомендацій вихователям щодо реалізації соціальної адаптації дошкільників до умов ДНЗ засобами гри.

Вивчення структури соціальної адаптації до умов ДНЗ за допомогою спостереження дало змогу з'ясувати, що створена в ДНЗ структура організації адаптаційного періоду дошкільників до ДНЗ є ефективною.

Бесіди з дітьми показали, що процес звикання дітей проходить успішно. У дітей переважає в основному легкий і середній ступінь адаптації. Позитивним є і те, що діти звикають до дитячого саду безболісно. Ці дані дозволяють судити про правильно побудовану роботу педагогічного колективу по організації і проведенню адаптації дітей до умов дитячого садка.

Анкетування дало змогу визначити готовність вихователів до реалізації етапів адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності.

На питання анкети "Що ви розумієте під поняттям адаптація?" всі опитувані (100%) дали повну і правильну відповідь, вказавши, що адаптація це період пристосування до нового середовища і нових умов.

Під завданнями адаптації вихователі розуміють:

- допомогу дитині як можна скоріше освоїтись в дитячому колективі – 40%;
- підготовку дітей до відвідування ДНЗ – 40%;
- розв'язання проблем адаптаційного періоду – 10%;
- встановлення співпраці ДНЗ і сім'ї з питань виховання дітей дошкільного віку, забезпечення соціалізації дітей і їх адаптації до умов ДНЗ - 10%.

Щодо емоційних станів дітей, що переважають в адаптаційний період, то всі вихователі (100%) дали відповідь "змішані".

Кількісний та якісний аналіз відповідей на 1 блок запитань анкети дає змогу зробити висновок, що знання опитуваних щодо реалізації соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності знаходяться на середньому рівні.

Відповіді на другий блок питань були такі.

На питання щодо визначення основних етапів адаптаційного періоду дошкільників до ДНЗ усі опитувані (100%) назвали гостру, підгостру та компенсаційну фази.

Щодо відповіді на питання про головну педагогічну умову успішної адаптації дитини до ДНЗ то 40% опитуваних відмітили всі варіанти відповідей: організація життєдіяльності дітей; створення розвивального життєвого простору в ДНЗ; єдність вимог до малюка в сім'ї та дитсадка; 20 % респондентів назвали головною умовою успішної адаптації дитини до ДНЗ створення розвивального життєвого простору; 10% назвали головною умовою успішної адаптації дитини до ДНЗ організацію життєдіяльності дітей; 30% опитуваних дали вірну відповідь - головна педагогічна умова успішної адаптації дитини до ДНЗ це єдність вимог до малюка в сім'ї та дитсадка.

На запитання, чи дотримуються вони в своїй роботі з дітьми індивідуального підходу 100% опитуваних відповіли ствердно.

60% вихователів назвали бесіди, консультації та анкетування, як методи роботи з батьками, що використовують для забезпечення успішної адаптації дошкільників до ДНЗ; 40% опитуваних назвали бесіди та консультації.

На запитання, чи узгоджуєте ви з батьківським колективом режим дня в процесі адаптації дошкільників до ДНЗ 100% опитуваних відповіли, що узгоджують.

Отже, педагогічний колектив в процесі адаптації дошкільників до ДНЗ реалізує основні умови організації життя у дошкільному навчальному закладі з метою забезпечення успішного протікання основних етапів адаптації дітей до дошкільного закладу.

Тепер проаналізуємо відповіді на третій блок питань.

60% опитуваних відповіли, що соціальній адаптації старших дошкільників сприяють всі вищезазначені аспекти (включеність у колективні ігри, володіння стандартними нормами і правилами поведінки, вміння узгоджувати власні інтереси з інтересами інших дітей, володіння дипломатичними формами поведінки (утримання від категоричних, різких висловлювань, безконфліктне вирішення проблемних ситуацій таке інше), усвідомлення нової соціальної ролі).

20% назвали володіння стандартними нормами і правилами поведінки.

20% назвали перші три варіанти відповідей (включеність у колективні ігри; володіння стандартними нормами і правилами поведінки; вміння узгоджувати власні інтереси з інтересами інших дітей).

Більшість (80%) вихователів серед труднощів в процесі організації адаптації дошкільників до умов в ДНЗ відмітили проблему матеріально-технічного забезпечення та проблему часу. Меншість (20%) вказали також на недостатню підготовку щодо реалізації соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності.

Більшість вихователів – 80% вважають свою роботу з реалізації соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності ефективною.

Тож, оцінно-мотиваційний компонент готовності до реалізації основних етапів соціальної адаптації дошкільників до ДНЗ сформований на середньому рівні.

На запитання стосовно етапів організації адаптаційного періоду до умов ДНЗ всі вихователі (100%) назвали підготовчий, діагностичний, етапи аналізу і висновків.

Щодо запитання підготовки дітей до вступу в дитячий садок 10% опитуваних обрали такі форми роботи: збір інформації про дітей; організація батьківських зборів; загартовуючі процедури; 90% вихователів назвали збір інформації про дітей та організацію батьківських зборів.

Усі респонденти (100%) відповіли, що в період адаптації безпосередньо освітня діяльність з дітьми не проводиться.

Більшість вихователів серед методів, засобів і прийомів назвали ігрову діяльність, загартовування, створення предметно-розвивального середовища, реалізацію індивідуального підходу до дитини, ситуації спілкування, елемент театралізованої діяльності, контроль за фізичним станом дитини.

Отже, рівень умінь та навичок вихователів щодо врахування структури організації адаптації дітей до умов ДНЗ знаходиться на високому рівні.

Кількісний та якісний аналіз емпіричних даних дає змогу зробити висновок, що знання вихователів щодо реалізації етапів соціальної адаптації

дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності знаходяться на середньому рівні. Рівень сформованості умінь вихователів стосовно використання ігрового інструментарію у адаптації дітей дошкільного віку до умов дошкільного навчального закладу (навички) знаходиться на низькому рівні.

У садочку існує обмеженість в інформаційному та методичному забезпеченні реалізації основних етапів адаптації дошкільників до умов ДНЗ засобами гри.

Практичне вивчення використання ігрового інструментарію у забезпеченні адаптації дітей дошкільного віку до умов дошкільного навчального закладу дає підставу стверджувати, що в якості ефективних зарекомендували себе сюжетно-рольові, рухливі, театралізовані ігри, ігрові вправи і ситуації.

Висновки. Таким чином, емпіричне вивчення педагогічних умов організації соціальної адаптації дітей до умов ДНЗ засобами ігрової діяльності дозволило практично вивчити особливості реалізації соціальної адаптації засобами гри в практиці дошкільного виховання у ДНЗ.

Виявлений стан проблеми дає можливість говорити про доцільність психолого-педагогічної освіти вихователів, що може суттєво підвищити рівень професійної компетентності працівників ДНЗ щодо використання ігрового інструментарію в адаптаційний період.

Література

1. Жаровцева Т.Г. Адаптация детей дошкольного возраста к условиям общественного воспитания (на материале круглосуточной группы): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НИИ педагогики УССР. – К., 1991. – 161с.

2. Захарова Н.М. Ігрові техніки на допомогу в адаптації // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С.11-13.

3. Захарова Н.М. Соціальна адаптація старших дошкільників: особливості, показники, рівні// Збірник наукових праць. - Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. - Кн. 1.

4. Кирюхина, Н. В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практ. пособие / Н. В. Кирюхина. – 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112с.

5. Найда В.В. Адаптація дітей до умов дошкільного закладу" комплексна система роботи днз та сім'ї: [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://katyusha.at.ua/files/adaptacija_rebjonka_v_detskom_sadu_material_na_saj.pdf

УДК 373.2 : 159.9

ГРА ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ

Іванюк Наталія Олександрівна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Соціальні кризові процеси, що є характерними для сучасного суспільства, негативно впливають на психологію людей, породжують тривожність і напруженість, озлобленість, жорстокість і насильство. Стан країни привів

наше суспільство до значного збільшення різноманітних відхилень у поведінці. Стресові стани дорослих, їхні негативні емоції виміщаються на дітях, що руйнівню впливає на їх незміцнені душі, схиляючи їх до негативних проявів у поведінці, таких як: агресивність, тривожність, страхи тощо.

Практика засвідчує, що ще в дитячому садку кожному вихователеві у своїй практичній діяльності доводиться зустрічатися із так званими "важкими" випадками виховання. Вже у старших групах дитячих дошкільних установ можна спостерігати дітей, яких відрізняє непосидючість, грубість, забіякуватість. У спілкуванні з однолітками вони прагнуть лідерства, не визнають обмежень у поведінці, відчувають уседозволеність у сім'ї, яку переносять і в дитячий колектив. Такі діти не розуміють сутності дисципліни, постійно прагнуть виразити себе, не усвідомлюючи межі можливого й неможливого.

Актуальність дослідження для педагогічної науки полягає у необхідності вивчення особливостей використання гри з метою попередження та корекції негативних проявів у поведінці дошкільників (оскільки ця проблема є недостатньо вивченою у психолого-педагогічній літературі).

Аналіз основних публікацій. Проблему проявів негативної поведінки у дітей дошкільного віку розкрито у працях С. Анісімова, О. Дробницького, А. Скрипника та ін.; психолого-педагогічні аспекти – в роботах М. Алемаскіна, Г. Бочкарьової, В. Демиденка, Л. Зюбіна, В. Оржеховської, А. Ковальова, П. Лесгафта, І. Невського, Т. Титаренко.

Розгляд методологічних аспектів організаційно-педагогічних умов подолання проявів негативної поведінки розглянуто у працях С. Зінченко, А. Макаренка, А. Максимової, Г. Міньковського, О. Панченка, Є. Петухова, Н. Пихтіної, В. Сухомлинського, Н. Потапової, Т. Федорченко.

Оскільки гра є провідною діяльністю у дітей дошкільного віку, необхідність вивчення її корекційно-профілактичних можливостей зумовила написання цієї статі.

Виклад основного матеріалу. За оцінкою науковців і практиків педагогам часто доводиться мати справу з дітьми, для яких характерними є негативні прояви у поведінці. Це категорія дітей, які своєю поведінкою досить помітно відрізняються від ровесників. Як свідчать емпіричні дослідження, розвиток психічних процесів дошкільників цієї групи відбувається в межах вікової норми, і відхилення у дитячій поведінці не зумовлені клінічною симптоматикою.

Деформацію поведінки науковці й називають *негативними проявами*. Психологічною основою негативної реакції у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно-істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби у спілкуванні, в схиленні, в пошані, потреби в емоціональному контакті – емоційному співзвуччі із значимим іншим (однолітком або близьким дорослим). Блокування потреби стає джерелом глибоких переживань, які у міру їх усвідомлення дитиною сприяють виникненню у неї негативних тенденцій у поведінці. Як реакція на неуспіх, негативні поведінкові реакції є компенсаторними, захисними.

Існують різноманітні класифікації негативних проявів у поведінці (Н. Верцинська, М. Галагузова, А. Кочетов А., І. Лембрик, В. Оржеховська, Т. Федорченко).

Найбільш доцільною, на нашу думку, є класифікація відхилень у поведінці дітей, що ґрунтується на врахуванні домінуючих чинників, що їх зумовлюють:

I група: *Негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги.*

II група: *Негативні прояви поведінки, зумовлені кризами психовікового розвитку.*

III група: *Негативні прояви поведінки, зумовлені неправильним вихованням.*

IV група: *Негативні прояви поведінки, зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ [2, с. 37].*

Важливим моментом в аналізі проблеми попередження негативних проявів у поведінці дитини є своєчасне здійснення профілактичних заходів. Під профілактикою, у цьому випадку, розуміється процес виховання й перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці.

В. Оржеховська визначає поняття педагогічна профілактика, як процес формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю дітей з метою вироблення їх імунітету до негативних проявів оточуючого середовища [6].

Усі профілактичні заходи науковці та практики диференціюють за такими рівнями: рівень первинної, вторинної і третинної профілактики, кожний з яких характеризується власною специфікою заходів.

З метою розв'язання проблем попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей ми здійснили пошук засобів, які сприяли б успішному прилаштуванню кожної дитини до умов життя в дошкільному навчальному закладі. Серед небагатого арсеналу засобів ми спинилися на потенційних можливостях ігор.

Педагогіка розглядає гру як важливий засіб розвитку та виховання особистості дитини. Об'єднуючись в ігрові колективи, діти вступають між собою в різноманітні відносини, активно відображають життя і діяльність дорослих. Через гру здійснюється соціальна обумовленість психічного розвитку дитини (Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн). Виховні можливості гри сприяють введенню дитини в різні сфери людського життя (моральну, інтелектуальну, емоційну, соціальну тощо). Різноманітні за змістом, формою ігри знайомлять дітей з реальністю, забезпечують засвоєння соціального досвіду у вигляді знань, умінь, навичок, моральних норм і правил поведінки.

Учені розглядають гру і як засіб самореалізації дитини, що дає їй можливість апробувати себе в різних ролях, ситуаціях та значно полегшує процес прийняття соціальних норм у реальному житті.

У сучасному трактуванні гри як форми активного ставлення дитини до навколишнього світу вихідним є положення про те, що психічний бік особистості визначається реальним буттям та формується як єдність усіх підсистем біологічного, психічного, соціального в структурі особистості і розглядається як якість, що забезпечує зв'язок систем „суспільство та особистість" (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн). Центральне місце в процесі засвоєння норм і правил посідає ігрова діяльність, де сюжет і ролі виступають їх моделями. Саме в ролях, що беруть на себе діти та рольових діях втілюються й формуються знання про норми та правила життя в навколишньому світі. У грі діти взаємодіють не тільки як персонажі, але і як реальні особи; така взаємодія стає полігоном для засвоєння

та тренування соціальних, моральних норм і правил. Для адаптації дитини важливим є уміння встановлювати реальні відносини, що виникають у грі як спільній діяльності.

При цьому слід визнати, що можливості дітей діяти відповідно до етичних норм в якості ігрових персонажів випереджають їхню готовність діяти так у реальному житті.

Для адекватного перенесення дітьми змісту життя дорослих у гру та спілкування дуже важливо, на нашу думку, ураховувати відповідність змісту засобам, за допомогою яких передбачається його введення в життя дитини. Такі засоби відображення дійсності, як ігрові дії, ролі, а також емоційні та вербальні засоби спілкування дають дитині можливість образно, багатогранно та динамічно виражати своє ставлення до навколишньої дійсності, відтворювати моральну сутність взаємин людей, моделювати їхню діяльність.

Слід зазначити, що у грі є виняткові можливості для діагностики та корекції соціально-особистісного, пізнавального й фізичного розвитку дитини, виявлення та розв'язання значущих для неї проблем і труднощів. З огляду на це гру здавна широко застосовують у психолого-педагогічній науці як діагностичний, корекційний і терапевтичний методи.

Показниками для проведення корекційних ігор є труднощі дітей у спілкуванні, соціальний інфантилізм, недостатній рівень довільної регуляції поведінки, емоційне неблагополуччя, важка адаптація [4, с. 281]. Пропедевтика труднощів у період адаптації ефективніша за будь-яке оперативне втручання. Саме в грі приховані потенційні можливості, використання яких в роботі з дезадаптованими дітьми дає позитивні результати.

Вибір гри, як засобу попередження і подолання негативних проявів у поведінці дітей зумовлюється кількома чинниками, а саме:

- *по-перше*, вона є провідним видом діяльності в дошкільному дитинстві (О. Леонт'єв);

- *по-друге* - способом включення дитини в соціальні відносини (Л. Виготський, Д. Ельконін);

- *по-третє* – ефективним розвивальним середовищем (С. Рубінштейн, О. Усова).

В умовах сьогодення особливого значення набуває теза, сформульована видатним ученим О. Запорожцем про те, що гра є справжньою соціальною практикою дитини, її реальним життям у колективі, в якому формуються суспільні якості та моральна свідомість особистості. Він вважав, що гра як практична діяльність дитини сприяє вдосконаленню психічних процесів, оволодінню новими способами та формами діяльності, забезпеченню емоційного спілкування і формуванню гармонійних відносин з навколишнім. Граючи, дитина оволодіває соціальною дійсністю в дійовій формі, соціально вдосконалюється [1].

Важливим для обґрунтування превентивних можливостей гри є дослідження теоретичних засад педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів, здійснене Н. Кудикіною. Автор розглядає такий соціально-психологічний компонент соціалізації, як адаптація, і можливості використання адаптаційного потенціалу гри для запобігання негативним явищам соціально-психологічного

характеру, а також для сприяння звиканню дітей до нових соціальних умов. Дослідницею доведено ефективність використання ігор усіх видів з метою поліпшення адаптації дітей цієї вікової категорії [4].

Для нашого дослідження важливим є висновки, зроблені Т. Колесіною, яка досліджувала особливості виховання старших дошкільників, схильних до негативних проявів щодо зв'язку між сформованістю у дітей ігрових навичок та соціальною ізоляцією. Автор зазначає, що недостатня сформованість знань та умінь ігрової діяльності заважає дитині задовольняти гостру потребу у спільній грі та стосунках з однолітками Ці складності зумовлюють нові труднощі: заважають дитині бути партнером у грі, негативно позначаються на ставленні до неї інших дітей, призводять до соціальної ізоляції в умовах дитячого садка. Для "новачка" це означає дезадаптацію або важку форму пристосування [3].

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

- своєчасно збагачувати і практично узагальнювати дитячий досвід з різних видів діяльності;
- організовувати цільове ознайомлення з конкретною інформацією, яка використовуватиметься в грі;
- створювати розвивальне предметно-ігрове середовище (як засіб, умова та опора самої гри) [5].

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

Література

1. Запорожець А.В. Игра и ее роль в развитии ребёнка дошкольного возраста: Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ общ. педагогики; // Науч. ред. А.В. Запорожец, Т.А. Маркова. – М.: НИИ общ. педагогики, 1978. – 155с.
2. Ковалевська В. Звідки береться неслухняність: Готуємось до батьківських зборів / В. Ковалевська // Бібліотека вихователя дитячого садка. – 2009. – № 4. – С. 114–117.
3. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1997. – 172с.

4. Кудикіна Н.В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 415с.

5. Ладивір С.О. Педпроцес потребує радикальних змін // Дошкільне виховання. – 2006. – №11. – С.7-9.

6. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284с.

УДК 372.3

**ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ГРИ**

Каплієнко Оксана Павлівна

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

Пошук ефективних шляхів виховання морально й духовно досконалої особистості є в наш час доленосною справою, адже процес виховання особистості – явище багатомірне; воно визначається впливами різного ступеня широти: від найбільш загальних, соціальних чинників, до індивідуальних, вузько сформованих. Тому-то неможливо науково обґрунтовано організувати виховання підростаючої особистості без глибоких знань про сутність цих чинників, їхню специфіку на сучасному етапі суспільного розвитку.

З метою практичної перевірки педагогічних умов формування моральних якостей старших дошкільників засобами гри нами проведений педагогічний експеримент на базі ДНЗ "Берізка" смт. Семиполки Київської області. Експериментом було охоплено 20 дітей, 2 вихователя, 35 батьків.

Вивчення першої педагогічної умови – *змістове наповнення сюжетно-рольових ігор щодо формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку* – здійснювалося за допомогою аналізу календарного планування вихователя як основного методу та бесіди з батьками як допоміжного.

Аналіз плану навчально-виховної роботи вихователя здійснювався за такими показниками: види запланованих ігор, їх зміст; місце в навчальному процесі; періодичність планування сюжетно-рольових ігор щодо формування моральних якостей старших дошкільників.

Підібрані питання для бесіди з батьками спрямовувались на визначення ролі сюжетно-рольових ігор у процесі формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку в умовах сім'ї.

Аналіз календарного планування роботи вихователя старшої групи дошкільного закладу "Берізка" дає підстави до висновків, що значна робота в дитячому садку спрямована на формування в дітей моральних уявлень. Однак зазначимо недостатнє їх наповнення щодо досліджуваної проблеми. Встановлено, що діяльність вихователів дошкільного закладу традиційно зорієнтована на пізнавальний розвиток дітей і основний обсяг знань про зміст і значення

моральних норм діти отримують на заняттях під час читання та обговорення творів художньої літератури (О.Журлива "Бджоли і трутень", А.Костецький "Добрий сніговик", В.Маяковський "Що погано, а що добре", В.Парамонова "Поведінка у тролейбусі", Г.Чорнобицька "Хто із нас додержав слова", К.Ушинський "Умій почекати" та ін.). Етичні бесіди є найпоширенішим методом морального виховання дітей. Їх тематика різноманітна: "Про дружбу", "Про добро і милосердя", "Світ чарівних слів" та ін., однак не передбачає застосування набутих моральних знань у реальних життєвих ситуаціях, які спрямовані не лише на виховання окремих рис характеру, а й на вправлення дітей в моральних учинках та способах моральної поведінки. Слід зазначити, що для виховання у дітей культури поведінки, педагогами плануються сюжетно-рольові ігри, однак цей вид роботи недостатньо використовується для виховання в дітей моральних якостей. Також календарними планами періодично передбачаються ігри-драматизації, розповіді з власного досвіду, вивчення прислів'їв та приказок, розв'язання проблемних ситуацій, розваг тощо.

Ми зауважили, що у планах виокремлено окремі сюжетно-рольові ігри, спрямовані на розвиток у дітей дружніх взаємин, вміння оцінювати свою поведінку та інших, самостійно вирішувати конфліктні ситуації. Поодинокі записи стосуються виховання у дошкільників вміння надавати допомогу один одному. Епізодично плануються сюжетно-рольові ігри з виховання турботливості, чуйності, доброзичливості, співчуття, милосердя.

На підставі аналізу плану зроблено висновок про те, що запропоноване планування роботи зі старшими дошкільниками не сприятиме достатньою мірою вирішенню завдань формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку засобами гри.

Проаналізувавши й узагальнивши відповіді батьків на запитання бесіди, ми отримали наступні результати.

Аналіз відповідей батьків на запитання "Чи є, на Вашу думку, ігрова діяльність дітей важливою для їх морального розвитку?", показав, що 73% опитуваних вбачають в ній позитивний вплив на моральний розвиток дітей. Проте решта – 27% респондентів вважають, що ігрова діяльність є лише засобом розваги і ніяким чином не впливає на формування моральних якостей дошкільників.

Відповіді батьків на наступні запитання бесіди дають нам можливість зазначити, що 93,3% опитуваних батьків є добре обізнаними про позитивний вплив сюжетно-рольових ігор на формування та розвиток моральних якостей їхніх дітей. При цьому, 75% батьків відносяться позитивно до сюжетно-рольових ігор і активно сприяють їх організації.

100% опитуваних батьків стверджувально відповіли на питання "Чи може сюжетно-рольова гра запобігати негативним проявам поведінки дітей?". Респонденти зазначили, що сюжетно-рольова гра розвиває позитивні якості особистості такі, як: повага, товариськість, відповідальність, чуйність, слухняність, гуманність.

Отже, аналіз відповідей батьків на запитання бесіди дозволяють стверджувати, що більшість із них є добре обізнаними з даною проблемою. Але

з деякими батьками необхідно проводити відповідну роботу з виховання їх педагогічної культури щодо необхідності залучення дітей до ігрової діяльності, оскільки це сприяє формуванню моральних якостей дошкільників.

Вивчення наступної педагогічної умови – *професійна компетентність вихователя щодо формування моральних якостей старших дошкільників засобами гри* – здійснювалось за допомогою спостереження як основного методу та інтерв'ювання вихователів як допоміжного.

Програма спостереження за виявом професійної компетентності вихователя як умови формування моральних якостей старших дошкільників засобами гри.

Мета спостереження: проаналізувати уміння вихователів використовувати сюжетно-рольові ігри морально-етичного змісту у вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Завдання спостереження:

1) визначити наявність сюжетно-рольових ігор морально-етичного змісту у навчально-виховному процесі старшої дошкільної групи;

2) виявити вміння вихователя використовувати сюжетно-рольові ігри морально-етичного змісту;

3) визначити, в межах яких видів діяльності вихователь застосовує сюжетно-рольові ігри морально-етичного змісту;

4) визначити, яку роль виконує педагог на різних етапах гри;

5) виявити, чи вміє вихователь створити умови для проведення сюжетно-рольових ігор.

Об'єкти спостереження: вихователі, діти старшого дошкільного віку.

Суб'єкти спостереження: експериментатор. **Предмет спостереження:** сюжетно-рольові ігри морального змісту. **Форма фіксації результатів спостереження:** бланк протоколу спостереження. **Вид спостереження:** стандартизоване, усвідомлене, безпосереднє, зовнішнє, систематичне.

Аналізуючи дані, отримані в процесі *спостереження* за виявом професійної компетентності вихователя як умови формування моральних якостей старших дошкільників засобами гри, ми з'ясували, що вихователі досить часто застосовують сюжетно-рольові ігри морально-етичного змісту в своїй навчально-виховній роботі. Вони володіють методикою організації та проведення сюжетно-рольових ігор, створюють належні умови для ігрової діяльності (наявність ігрових осередків, навчально-розвивального середовища, достатність матеріалів, ігрового реквізиту тощо). Сюжетно-рольові ігри морально-етичного змісту мають місце майже в усіх видах діяльності дошкільників у ДНЗ.

З метою уточнення результатів спостереження ми провели інтерв'ювання з вихователями, яке спрямовувалося на визначення їх компетентності щодо формування моральних якостей старших дошкільників засобами сюжетно-рольової гри.

Аналізуючи результати проведеного *інтерв'ювання з вихователями* з'ясовано, що всі вихователі розуміють доцільність використання сюжетно-рольових ігор як засобу формування моральних якостей старших дошкільників. Такі ігри вихователі найчастіше застосовують на заняттях; під час прогулянок; в театралізованій діяльності.

Виховний вплив сюжетно-рольових ігор морально-етичного змісту полягає, як зазначають вихователі, в тому, що діти самі виконують певні ролі, обираючи певні способи дій і поведінки. На думку інтерв'юєрів, діти не тільки засвоюють при цьому певні морально-етичні категорії, відрізняють що таке добре, що погано, але й намагаються використовувати їх у власній поведінці.

Висновки. У ході дослідження з'ясовано, що сюжетно-рольові ігри морально-етичного змісту мають місце в навчально-виховному процесі дошкільного закладу "Берізка". Дані констатувального експерименту свідчать про необхідність поглибленої роботи щодо формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку засобами гри.

Література

1. Богуш А. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш; Науково-дослідний центр з проблем соціальної педагогіки та соціальної роботи АПН України, Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.

2. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О.Л.Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.

3. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : [навч.-метод. посібник] / За аг. Ред. Г.С.Тарасенко. – К.: Видавничий дім "Слово", 2010. – 320 с.

УДК 159.992.73:[37.013.42]:373.2.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФОРМ І СПОСОБІВ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Кирпель Парасковія Петрівна

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ*

Процес формування і становлення зростаючої особистості є досить складним, довготривалим і об'єктивно неможливим без її взаємодії із навколишнім середовищем, без втручання у цей процес соціуму з його вимогами, нормами та правилами. У процесі соціалізації особистості важливе місце займає період навчання в дошкільному навчальному закладі (у подальшому ДНЗ), впродовж якого дитина має змогу проявити свої задатки, здібності, таланти, розвинути комунікативні навички та покращити власні знання про оточуючий світ.

У ранньому дошкільному віці особистість зазнає значних змін у власному розвитку та становленні у майбутньому як цілісної, свідомої, зрілої людини – повноцінного члена суспільства, громадянина своєї держави.

Зміна умов соціального розвитку дитини, а саме перехід від персоналізованого (у батьківському оточенні) до індивідуалізованого (як індивіда – члена соціальної групи) ставлення до неї, позначається супроводжуваним кризовим

станом, що вимагає адаптації малюка до незвичних для нього умов. Саме тому актуалізується питання вивчення специфіки адаптації дітей раннього віку до перебування у дошкільному навчальному закладі.

Адаптація (лат. *adaptatio* – пристосування) – процес пристосування будови і функцій організмів і їх органів до умов середовища. Традиційно під адаптацією розуміється процес входження людини у нове для нього середовище і пристосування до її умов [1, с. 49].

Адаптація є активним процесом, що приводить або до позитивних (адаптованість, тобто сукупність всіх корисних змін організму і психіки) результатів, або до негативних (стрес). При цьому виокремлюються два основні критерії успішної адаптації: внутрішній комфорт (емоційна задоволеність) і зовнішня адекватність поведінки (здатність легко і точно виконувати вимоги середовища).

З психолого-педагогічної точки зору проблема адаптації розглядається у роботах Л. Гурковської, Т. Жаровцевої, О. Кононко, Л. Стреж, Ж. Юзвак та ін. Ці та інші науковці визначають адаптацію дошкільників до умов ДНЗ як короткотривалий процес взаємодії дитини з новими соціальними умовами, що потребує пошуку психологічних форм пристосування, обґрунтовуючи це пластичністю нервової системи дошкільників, їх віковими особливостями, збільшенням їх можливостей щодо тренування здатності адаптовуватися, розширенням ресурсів активної перебудови дитини відповідно до нових умов, виробленням відповідних форм поведінки тощо.

У дослідженні Ж. Юзвак проаналізовані труднощі адаптації дітей раннього віку (2-го року життя) до умов дошкільного закладу, вказані причини дезадаптації (або важкої форми адаптації), окреслені умови сприятливої адаптації дошкільників.

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

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

У контексті досліджуваної нами теми науковий інтерес викликала проблема адаптації дітей раннього віку, зокрема: виховання у дітей емоційно позитивного ставлення до ДНЗ, що забезпечується використанням провідного для цього віку виду діяльності – гри (А. Колесник); особливості соціалізації дітей 3-4 років у різних умовах життєдіяльності (С. Курінна).

Опрацьовані нами дослідження підтверджують тези, що соціальна адаптація – це активно-розвивальний, а не активно-пристосувальний процес.

В ході комплексного дослідження, проведеного вченими в різних країнах, було виокремлено 3 фази адаптаційного процесу: 1) *гостра фаза*, яка супроводжується різноманітними коливаннями в соматичному стані і психічному статусі, що призводить до зниження ваги, частих респіраторних захворювань, порушення сну, зниження апетиту, регресу в мовному розвитку (триває в середньому 1 місяць); 2) *підгостра фаза* характеризується адекватною поведінкою

дитини, тобто всі зсуви зменшуються і реєструються лише по окремих параметрах на фоні сповільненого темпу розвитку, особливо психічного, у порівнянні із середніми віковими нормами (триває 3-5 місяців); 3) *фаза компенсації* характеризується прискоренням темпу розвитку, у результаті якого, діти до завершення навчального року долають вказану вище затримку темпів розвитку.

У науці розрізняють 3 ступені тяжкості проходження гострої фази адаптаційного періоду: 1) *легка адаптація* – зсуви нормалізуються протягом 10-15 днів, дитина додає у вазі, адекватно поводить себе в колективі, хворіє не частіше звичайного; 2) *адаптація середньої тяжкості* – зсуви нормалізуються протягом місяця, при цьому дитина на короткий час втрачає у вазі, може наступити захворювання тривалістю 5-7 днів, є ознаки психічного стресу; 3) *важка адаптація* триває від 2 до 6 місяців, дитина часто хворіє, втрачає вже наявні навички, може наступити як фізичне, так і психічне виснаження організму.

Період звикання дітей – незмінно складна проблема – малюки важко переносять розлуку з мамою, важко і батькам, які бачать безутішні страждання своєї дитини. Нелегко доводиться і вихователям: діти плачуть, вимагають до себе окремої уваги і турботи, адже треба встигнути зробити все відповідно режиму та хоча б на якийсь час заспокоїти новачків. Тому вкрай важливим є узгодження спільних дій педагогів, батьків, психолога і медичного персоналу, щоб перехід дитини до нових умов був послідовним, м'яким, не травматичним. Для досягнення цієї мети, вихователю варто ставити перед собою наступні задачі:

- *створити* в групі комфортні умови для перебування малюків;
- *навчити* дитину вступати у спілкування з дорослими і дітьми, враховуючи його індивідуальні та вікові особливості;
- *використовувати* усі види продуктивної діяльності з вироблення умінь і навичок, необхідних у повсякденному житті;
- *діяти* у тісному контакті з батьками, визначати чітку спрямованість спільних дій;
- підходити творчо і кваліфіковано до вирішення будь-яких педагогічних проблем [2, с. 5].

Перші контакти з дитиною повинні бути контактами допомоги і турботи. Основна задача вихователя – заслужити довіру дитини. Дітям подобається у вихователях емоційність і щирість, доброта і чуйність, веселий настрій і вміння створити його у інших, здатність грати, неголосна мова, м'які, ласкаві рухи.

У процесі здійснення експериментальної роботи нами використовувались такі форми і прийоми, які дозволяли гальмувати негативні емоції малюків: елементи тілесної терапії (обійми, погладження); виконання колискових пісень перед сном (перші уроки рідної мови для дитини); ігри з піском і водою; монотонні рухи руками (нанизування кілець на піраміду або кульок з отворами на шнур); катання на гойдалках; малювання фломастерами, фарбами, крейдою (на дошці творчості); прослуховування спокійної, неголосної музики.

Ми погоджуємося з науковцями, що для ефективного керівництва процесом звикання дітей до дошкільної установи потрібна продумана система педагогічних дій. Перш за все, це створення емоційно приємної атмосфери в групі, тобто створення атмосфери тепла, затишку і любові. Щоб дитині хотілося йти

до групового приміщення, можна її "одомашнити" (красиві завіски на вікнах, канапки, де можна розташуватися разом з дитиною, і почитати з нею книги, є сухий акваріум з "плаваючими" рибками, з різнокольоровими м'ячами, великі яскраві машини, гойдалки тощо) [4, с. 48].

У спальній кімнаті для більшого комфорту біля ліжечок можуть лежати килимки, на вікнах – завіски з відповідними малюнками. Діти можуть завжди принести до групи свої улюблені іграшки, з якими вони звикли грати і засина-ти. Максимум уваги слід приділяти кожній дитині, проявляючи індивідуальний підхід (кого на руки взяти, кого погладити по голові, кому ласкаво посміхну-тися). Вихователь повинен бути актором: уміти розказати казку, заспівати пісеньку; мати багато в арсеналі творів народної творчості: потішок, (при умиванні, одяганні, роздяганні, годуванні тощо), колискових пісень, що б при нагоді відволікти дитину. Використовувати ігри забави (заводні, музичні, водяні), як сюрпризний момент й ігри під час адаптаційного періоду дитини.

Основна задача цих ігор – формування емоційного контакту, довіри дітей, до вихователя, дарування хвилини радості малюкам, мотивація позитивного ставлення до дошкільного навчального закладу.

У вказаний період доцільно планувати і проводити як індивідуальні, так й фронтальні ігри, щоб жодна дитина не відчувала себе обділеною увагою. Пла-нуючи ігрові взаємодії, варто підібрати різноманітні види ігор: сюжетні; ігри на основі народного фольклору; ігри з водою; ігри з піском; пальчикові ігри; ігри з дидактичними іграшками; ігри-забави; рухові ігри на основі віршованої форми.

Видатний психолог Л. Виготський стверджував, що сама гра є джерелом розвитку дошкільника, яка створює "зону найближчого розвитку" – можливість переходу дитини від того, що вона вже вміє робити самостійно, до того, що вона уміє робити у співпраці. Ця можливість характеризує динаміку розвитку й успішності дитини.

Безпосередньо гра допомагає: розвивати здібність дитини до емпатії, співпереживання; вчить дітей у разі потреби виражати своє ставлення до інших людей у різні способи; формує позитивне ставлення до однолітків. Рольова гра, яка входить у поведінковий репертуар дітей, стає головною моделлю партнерської взаємодії. Кожна дитина, яка взяла на себе певну роль, стає частиною процесу, одним із структури сформованих елементів ситуації – її учасником. Її дії як члена дитячої групи підпорядковуються загальним для усіх людей законам групового життя. Це певним чином обмежує свободу дій дитини і пов'язане з присутністю у грі інших її учасників.

Отже, група однолітків для дитини дошкільного віку є першою інстанцією, яка дозволяє їй формувати власні погляди поза сферою контролю дорослих та інших – однолітків. Це форма ігрової взаємодії, де дитина набуває форм солідарності та зразків партнерської взаємодії. У період дошкільного дитинства між дітьми формуються складні стосунки, які відображають реальні залежності у "дорослому суспільстві" [3].

Отже, здійснивши аналіз порушеної проблеми можна констатувати, що особливості адаптації дітей раннього віку визначаються психофізіологічними особливостями: характерними переживаннями дитини через розлуку з матір'ю;

процесу входження у нове соціальну спільноту; набутими враженнями від незвичної обстановки, предметів, зразків соціальної поведінки тощо.

Реалізація ігрових технік у роботі з дітьми полегшить адаптацію малюків до нових умов дошкільного навчального закладу, допоможе їм адекватно сприймати себе та інших людей (вихователів, однолітків), опанувати конструктивні форми поведінки й основи комунікабельності.

Важливим напрямком для перспективного вивчення є розширення можливостей щодо забезпечення гармонійної адаптації дітей раннього віку до умов дошкільного навчального закладу, вироблення способів підвищення компетентного впливу вихователів на входження дітей у нове для них середовище.

Література

1. Айсіна Р. Соціалізація і адаптація дітей раннього віку / Р. Айсіна, В. Дедкова, Е. Хачатурова // Дитина в дитячому саду. – 2003. – № 5. – С. 49.
2. Костіна В. Нові підходи до адаптації дітей раннього віку / В. Костіна // Дошкільне виховання. – 2006. – № 1. – С. 34-37.
3. Печенко І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві у просторі дитячої субкультури / І. П. Печенко // Зб. наук. праць Полтавського держ. уні-ту ім. Н. В. Короленка. – Полтава, 2005. – Вип. 6 (45).
4. Теплюк С. Посмішка малюка в період адаптації / С. Теплюк // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 46-51.

УДК 373.21

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В МОВЛЕННЄВО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Корчوماка Світлана Вікторівна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики.

Одним із головних засобів передачі та засвоєння досвіду, формування особистості дитини є мовленнєве спілкування. У спілкуванні з дорослими дитина пізнає навколишній світ, учиться сприймати й розуміти його, опановує зв'язним мовленням. Завдяки йому діти мають можливість передавати свої враження й переживання, вчаться змістовно й грамотно висловлювати свої думки.

Проблема розвитку зв'язного мовлення дошкільників вичвалалася низкою вчених: Р.Габова, А.Дементьева, Р.Жуковська, О.Лещенко, О.Усова, К.Ушинський та ін., які заклали теоретичні засади методики розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Вчені визначили види дитячого розповідання, послідовні етапи оволодіння різними типами розповіді; розробили методи, прийоми та умови, які сприяють ефективнішому розвитку зв'язного мовлення в мовленнєво-ігровій діяльності.

Важливе місце в системі засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників посідає гра. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків: А.Коменського, С.Русової та ін., психологів: Ю.Аркіна, Л.Виготського, С.Рубінштейна та ін., сучасних педагогів: Л.Артемової, А.Бондаренко, В.Захарченко. Зазначимо, що хоча проблема гри завжди була в центрі уваги педагогічної науки, однак її лінгвістичний аспект щодо розвитку зв'язного мовлення розглядався лише у зв'язку з дослідженням сюжетно-рольової гри в науковому доробку В. Захарченко. Аспекти ж ігрового потенціалу в процесі формування мовленнєвих навичок і, зокрема, зв'язного мовлення дошкільників залишаються поза увагою науковців.

Мета написання статті: розкрити результати вивчення педагогічних умов розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності у сучасному ДНЗ.

Завдання написання статті:

1) Проаналізувати результати дослідження педагогічних умов розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.

2) Подати методичні рекомендації вихователям щодо розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності

Виклад основного матеріалу. Для з'ясування стану досліджуваної проблеми в практиці дошкільного виховання нами був проведений *констатувальний експеримент*, метою якого було вивчити та проаналізувати педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. Нами були виділені такі *педагогічні умови*: формування діалогової та ігрової компетенцій щодо розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності; застосування дидактичних ігор як засобу розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників; використання системи вербальних ігор, мовленнєвих ігрових ситуацій і вправ, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення.

Для практичного вивчення означених умов, нами було розроблено методiku, що складається з окремих дослідницьких процедур. Методика включає в себе три напрямки роботи: робота з дітьми старшого дошкільного віку, педагогічним персоналом ДНЗ та батьками вихованців. Їх реалізація була спрямована на вирішення завдань, які були визначені за даними напрямками роботи.

Програма експерименту передбачала реалізацію трьох основних етапів: підготовчого, власне констатувального експерименту та етап обробки та інтерпретації результатів констатувального експерименту.

Задля досягнення поставленої мети і розв'язання завдань констатувального експерименту, нами використовувалися такі емпіричні методи, які дозволили практично дослідити окреслені в теоретичній частині організаційно-педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. В якості основних – за першою умовою – метод спостереження за особливостями формування діалогової та ігрової компетенцій щодо розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності та анкетування батьків, допоміжних –

методики на розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників, за другою умовою – основні – анкетування вихователів, допоміжних – бесіда з батьками, за третьою умовою – основні – анкетування вихователів, допоміжних – анкетування батьків.

Спостереження показало, що переважна більшість дітей беруть участь у спілкуванні здебільшого за ініціативи дорослого. Складають діалог без допомоги педагога. Діалог тривалий. Кількість діалогічних єдностей 5-6. Користуються такими функціональними типами діалогів, як: домовленість, розпитування, обмін враженнями; використовують діалогічні єдності: запитання – відповідь, повідомлення – запитання. Користуються невербальними засобами виразності, володіють інтонацією та силою голосу, будують трилог. Уміють самостійно складати всі типи розповідей: сюжетні, творчі, описові, розмірковування; дає адекватну назву розповіді. Кількість речень у тексті - розповіді до 10 і більше, при цьому використовують всі типи речень. Знають текст гри, самостійно пояснюють хід, правила гри і показують ігрові дії, проте організувати знайому гру з іншими дітьми їм не вдається. Розігрують казкові та реальні ситуації за змістом знайомих казок та оповідань: розподіляють ролі, добирають атрибути, розігрують текст.

Зафіксовані факти, щодо анкетування батьків, дають можливість зазначити, що майже 100% батьків не байдужі до проблеми формування діалогічної та ігрової компетенцій старших дошкільників у мовленнєво-ігровій діяльності, використовують засоби, що дозволяють збагатити як свої знання, так і знання дітей.

За результатами методик на дослідження розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників можна говорити про те, що діалогічна і монологічна компетенції дітей старшого дошкільного віку знаходяться на достатньому рівні, а отже є ґрунт для розвитку зв'язного мовлення.

Щодо анкетування вихователів, то можна зробити висновок, що зафіксовані факти дослідження дають можливість зазначити, що 100% вихователів повністю розуміють поняття "зв'язне мовлення", правильно виділили види зв'язного мовлення (діалогічне та монологічне), а також 100% вихователів для розвитку зв'язного мовлення використовують дидактичні ігри, а також мовленнєві ігрові ситуації і вправи, ігри-драматизації та ігри-інсценізації.

Метод бесіди дозволив зробити такі висновки, що всі батьки без виключення (100%) зустрічалися з поняттям "дидактична гра" і більшість з батьків розуміють його значення. Вони (75%) розуміють під цим поняттям гру, яка допомагає формувати у дитини потреби в знаннях, удосконалює пізнавальні уміння і навички, а також є важливим методом розвитку зв'язного мовлення. Батьки також не байдужі до розвитку зв'язного мовлення їх дітей і тому (70%) батьків проводять вдома з дітьми дидактичні ігри, і говорять, що вони дійсно впливають на розвиток зв'язного мовлення.

Щодо третьої умови застосовувалося анкетування вихователів і батьків. Анкетування вихователів дало змогу зробити такий висновок, що 100% вихователів вважають проблему використання системи вербальних ігор, мовленнєвих ігрових ситуацій і вправ, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення актуальною. 100%

вихователі обізнані з даної теми, розуміють поняття: вербальні ігри, мовленнєві ігрові ситуації і вправи, 85% вихователів пропонують вербальні ігри для розвитку зв'язного мовлення ігри-драматизації та ігри-інсценізації, 15% - також пропонують використовувати ігрові мовленнєві вправи і ситуації.

Щодо анкетування батьків, то ми отримали такі результати, що більшість батьків зустрічалися з поняттями вербальні ігри, мовленнєві ігрові ситуації і вправи. На питання "Чи маєте ви достатні знання з зазначеної проблеми?" батьки ставили бали у відповідності до своїх знань. Середнє арифметичне у них склало 2.3 бала. А отже, батьки мають достатній рівень знань з даної проблеми. Проте, батьки мають тенденцію до підвищення знань з проблеми використання системи вербальних ігор, мовленнєвих ігрових ситуацій і вправ, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення.

Внаслідок проведеного дослідження на основі попередньо виділених критеріїв та показників, нами були виділені рівні розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.

Таким чином, було виявлено за виділеними нами критеріями та показниками три рівні розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників: достатній (4%), середній (80%) й низький (16%). Достатній рівень характеризується тим, що дитина складає діалог без допомоги педагога. Діалог тривалий. Кількість діалогічних єдностей 5-6. Користується такими функціональними типами діалогів, як: домовленість, розпитування, обмін враженнями; використовує діалогічні єдності: запитання – відповідь, повідомлення – запитання. Середній рівень – дитина бере участь у спілкуванні здебільшого за ініціативою інших. Діалог будує з допомогою педагога, використовує прості, короткі однослівні речення. Діалог короткотривалий. Кількість діалогічних єдностей 3-4. Правильно будує типи діалогічних єдностей: запитання – відповідь, повідомлення – запитання та діалогів: домовленість, розпитування. Низький рівень – у дитини відсутня самостійність та ініціативність, постійно потребує допомоги педагога. Відповідає одним словом, не вміє правильно сформулювати запитання. Кількість діалогічних єдностей 1-2. Використовує такий тип діалогічної єдності, як запитання - відповідь. Не вміє користуватися мовними засобами виразності.

Результати дослідження показали, що в дошкільному закладі забезпечуються педагогічні умови щодо розвитку зв'язного мовлення дітей в мовленнєво-ігровій діяльності. У процесі навчально-виховної діяльності формується діамонологічна та ігрова компетенції щодо розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності, застосовуються дидактичні ігри як засіб розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників, використовуються системи вербальних ігор, мовленнєвих ігрових ситуацій і вправ, спрямованих на розвиток зв'язного.

З метою поліпшення ефективності педагогічних умов, ми розробили методичні рекомендації вихователям. Рекомендації для вихователів ми згрупували відповідно до кожної умови.

Для реалізації I умови дослідження – формування діамонологічної та ігрової компетенцій, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності, пропонуємо педагогам:

- читання невеличких оповідань і бесіда за їх змістом.
- читання оповідань В.Сухомлинського та бесіда за їх змістом, які виховують у дітей доброту, турботливості, вдячності, засвоєння приємних, ввічливих слів.

- використовувати ігри, які діти будуть самостійно пояснювати, проявляти самостійність та ініціативність в організації ігор (рухливі, народні, ігри з правилами, сюжетно-рольові тощо).

При проведенні з дітьми бесід за змістом художніх творів доцільно використовувати розповіді-загадки, складені педагогом і самими дітьми; прислів'я та приказки на відповідну тему; художні картини, ілюстрації; застосовувати життєвий досвід дітей.

Для реалізації II умови дослідження – застосування дидактичних ігор як засобу розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників, пропонуємо педагогам:

- використовувати дидактичні ігри типу: ігри-доручення, що ґрунтуються на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами; ігри з відшукуванням предметів, особливістю яких є несподівана поява і зникнення предметів; ігри з відгадуванням загадок, що вибудовуються на з'ясуванні невідомого; сюжетно-рольові дидактичні ігри, ігрові дії яких полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, виконанні ролей; ігри у фанти або в заборонений "штрафний" предмет (картинку), що пов'язані з цікавими для дітей ігровими моментами.

- застосовувати дидактичні ігри, які спрямовані на закріплення вміння дітей описувати предмет або картинку досить повно, послідовно, за суттєвими ознаками.

- використовувати ігри-драматизації за змістом художніх творів, театралізовані, які б стимулювали дітей до організації самостійної мовленнєво-ігрової діяльності.

Для реалізації III умови дослідження – використання системи вербальних ігор, мовленнєвих ігрових ситуацій і вправ, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення, пропонуємо педагогам:

- використовувати вербальні репродуктивні ігри типу "Червона шапочка і вовк", "Коза і семеро козенят", "Три ведмедя", "Гуси-лебеді" тощо.

- застосовувати систему ігрових мовленнєвих вправ для навчання дітей в ігровій формі будувати діалог у різних життєвих ситуаціях.

- використовувати мовленнєві вправи, а саме: тренувальні: штучно створені і трансформаційні; комунікативні: питально-відповідні і реплікові; описові: репродуктивні, ситуативні і композиційні.

Висновки. Нами досліджено педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. Було встановлено, що в дошкільному закладі забезпечується комплексний підхід до розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності, а саме, формуванням у дітей діалогологічної та ігрової компетенцій, навчанням діалогічного і монологічного мовлення, застосуванням дидактичних ігор, використанням системи вербальних ігор, мовленнєвих ігрових ситуацій і вправ.

Нами розроблені методичні рекомендації вихователям щодо розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності відповідно до кожної педагогічної умови.

Викладені у дослідженні результати не розглядаються як вичерпні, такі, що повністю вирішують проблему розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників у мовленнєво-ігровій діяльності. Перспективними залишаються розробки системи роботи щодо формування зв'язного мовлення старших дошкільників. Також можуть розглядатися такі аспекти проблеми, як специфіка розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників, виходячи з індивідуальних особливостей дітей; зв'язку проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності з іншими проблемами розвитку дитини (розвиток здібностей, розумовий розвиток та ін.).

Література

1. Богущ А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: [навч.-метод. посіб.] / А.М.Богущ, Н.І.Луцан. – К.: Видавничий дім "Слово", 2008. – 256с.

2. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: [навч.-метод. посіб.] / Н.Гавриш. – К.: Вид.дім "Шкіл. світ"; вид. Л. Галіцина. – 2006. – 119с.

3. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення. / Н.В. Гавриш – Донецьк: Лебідь, 1999. - 170 с.

4. Гербова В.В. Составление описательных рассказов: К методике обучения старших дошкольников описательным рассказам / В.В. Гербова // Дошкольное воспитание. – 1981. - №9. – С.28-34.

5. Луцан Н.І. Місце словесних ігор у розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету: Зб. наук. пр. – 2000. – Вип.7. – С.86-92.

УДК 373.2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Кривошей Юлія Миколаївна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Демократизація і гуманізація національної системи освіти зумовлюють виняткову актуальність проблем морального виховання дітей, зокрема дошкільного віку, який є найбільш сприятливим періодом життя людини для початку формування моральних якостей. Адже на цьому етапі закладаються основи моральності особистості, розвиваються уявлення, почуття, виробляються звички і навички, які спрямовуватимуть подальше її вдосконалення.

Одним із провідних засобів морального виховання дітей дошкільного віку за визначенням класиків вітчизняної педагогіки (С. Русова, М. Стельмахович,

В. Сухомлинський та інші), та сучасних вчених (А. Богуш, В. Бойко, Л. Кіліченко, В. Кононенко, Г. Кошелєва, В. Кузь, П. Лещенко, І. Проценко) вважають фольклор, зокрема українську народну казку, яку здавна широко використовували в педагогіці як засіб формування в дітей моральних норм і оцінок з позицій добра, справедливості, розуміння ними вчинків та поведінки дорослих, збагачення лексичного запасу дітей і розвитку їхніх творчих здібностей.

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

Метою дослідження є аналіз результатів вивчення стану практики ДНЗ по використанню української казки як засобу морального виховання дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх публікацій. Проблему використання української народної казки у моральному вихованні дітей старшого дошкільного віку вивчали Г. Волков, О. Запорожець, Ю. Руденко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Є. Сявавко, С. Русова, С. Якобсон та інші дослідники. Роль народної казки вихованні дітей тією чи іншою мірою відображено в наукових працях А. Богуш, В. Сухомлинського, Н. Гавриш, М. Стельмаховича, В. Скуратівського, М. Турова, Н. Карпинської, Т. Котик, Л. Калуської, А. Вольчинського та ін. Дослідники одностайні в тому, що українська народна казка є найбільш широкоживаним джерелом виховання, навчання й розважання дітей; основним засобом морального виховання.

Викладення основного матеріалу. На сучасному етапі послідовна й цілеспрямована діяльність педагога з морального виховання дітей дошкільного віку набуває особливої актуальності. Одним із дієвих засобів проведення роботи даного напрямку визначається українська народна казка. Казки – твори національного мистецтва, які зберігають художнє значення сукупного чуттєво-практичного досвіду автора (народу), і є оптимальним засобом "одухотворення" почуттів, об'єднання їх з думкою та волею особистості [2, 34].

На основі теоретичного аналізу наукових джерел (О. Запорожець, О. Кононенко, В. Мухіна, Я. Неверович та ін.), нами з'ясовано, що уже наприкінці дошкільного віку дитина виявляє здатність усвідомлювати і себе саму, і те місце, яке вона займає в житті. Дослідники проблеми морального розвитку дитини А. Виноградова, В. Нечаєва, С. Козлова, Р. Буре стверджують, що за умови цілеспрямованого виховання у дітей старшого дошкільного віку суспільно важливі мотиви можуть переважати мотиви особистої користі. Дитина у цьому віці здатна усвідомлювати моральний смисл своєї поведінки.

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

1. Володіння вихователем методикою ознайомлення дітей з українською народною казкою.

2. Забезпечення розуміння дітьми старшого дошкільного віку морально-етичних категорій і змісту української народної казки, що сприяє усвідомленню їх моралі.

3. Використання української народної казки як засобу морального виховання дитини дошкільного віку в сім'ї.

Метою експерименту стало вивчення організаційно-педагогічних умов використання української казки як засобу морального виховання дітей дошкільного віку.

Завдання констатувального експерименту:

1. Визначення рівня сформованості моральності у старших дошкільників засобами української народної казки.

2. Вивчення практичної діяльності вихователів ДНЗ по володінню ними методикою використання української народної казки як засобу морального виховання старших дошкільників, у тому числі – щодо розуміння дітьми морально-етичних категорій і змісту казки.

3. Визначення ставлення батьків вихованців старшої групи ДНЗ до використання української народної казки як засобу морального виховання дітей в умовах сім'ї.

Експеримент проводився у період із 04.10. 2012 р. по 19.04. 2013 р. на базі ДНЗ № 21 м. Ніжина. До участі в ньому було включено 34 дитини старшої групи (по 17 осіб до ЕГ та КГ), 46 батьків вихованців цієї групи, 12 їхніх бабусь та дідусів, а також 16 вихователів ДНЗ. Методика проведення експерименту включала у себе три напрями роботи: з дітьми старшого дошкільного віку, з педагогічним персоналом ДНЗ та з батьками вихованців.

На етапі констатувального експерименту нами використовувались емпіричні методи, що дозволили практично дослідити окреслені в теоретичній частині організаційно-педагогічні умови морального виховання старших дошкільників засобами української народної казки. В якості основних – педагогічне спостереження за діяльністю вихователів по володінню ними методикою використання української народної казки як засобу морального виховання старших дошкільників, індивідуальну бесіду з дітьми, спостереження за поведінкою дітей у різних режимних моментах щодо з'ясування рівня її моральності, анкетування батьків і педагогів; у якості *додаткових* – аналіз результатів продуктивної діяльності дітей (створення малюнків під назвою "Мій казковий герой"), аналіз документації ДНЗ.

Результати діагностичних методик, які добиралися у напрямі роботи з педагогами щодо визначення особливостей володіння вихователем методикою ознайомлення дітей з українською народною казкою засвідчили, що педагогічні працівники ДНЗ вмотивовані на використання у вихованому процесі цього жанру фольклору. Вони обізнані із сучасними вимогами дошкільної освіти щодо формування у дитини основ моральності – зокрема, по формуванню базових якостей особистості.

Усі вихователі дотримуються наступності у використанні казки у моральному вихованні дошкільників. У свою чергу, налаштування дітей на сприймання казки з використанням морально-етичних категорій відбувається

під час театралізованої діяльності з використанням іграшок, казкових персонажів, у які "перевтілюються" дошкільники.

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

Отримані нами результати проведених методик у напрямі роботи з батьками вихованців старшої групи ДНЗ засвідчили, що переважна більшість опитуваних батьків визнають педагогічний потенціал української народної казки, вважають за необхідне використовувати казки з метою морального виховання своїх дітей, часто читають їх дітям. Проте лише 25% батьків повністю реалізують моралізуючий потенціал цього фольклорного жанру. Оцінюючи ефективність організації процесу морального виховання у ДНЗ, батьки визначають його швидше неефективним, переважно, з огляду на моральні прояви поведінки дітей.

У застосуванні діагностичних методик, які проводилися у напрямі роботи з дошкільниками нами було визначено найулюбленіші жанри дитячого фольклору – казки. Більшість дітей старшого дошкільного віку обізнані зі змістом казок, їх героями, диференціюючи їх на позитивних та негативних. Результати проведеного нами спостереження за поведінкою дітей у різних режимних моментах щодо з'ясування рівня її моральності дозволяють говорити про те, що в поведінці дітей не завжди відтворюються ті моральні норми, які дорослі формують за допомогою широкого кола засобів, у тому числі – фольклору. Соціальні ситуації значною мірою впливають на формування у дитини основ моралі; відсутність життєвого досвіду, слабкість механізму перетворення здобутої ззовні інформації у власну моральну позицію дитини негативно позначається на перебігу процесу морального виховання дошкільників.

Нами визначено, що старші дошкільники, загалом, обізнані із українською народною казкою, визначають позитивних та негативних героїв. Також діти обізнані із засобами зображення позитивних та негативних героїв казки – композиційне розташування, кольорова гама. Проте, як визначив мистецький аналіз робіт, дітей не завжди приваблює сюжет української народної казки для власних малюнків, швидше за все – через типове передання дітьми в малюнку тематики сучасних мультфільмів тощо.

У процесі експериментального дослідження на основі вивчення наукових праць (М. Стельмахович, А. Богущ, І. Бабій, С. Бакуліна та ін.) визначено структурні компоненти сформованості моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку засобами української народної казки (пізнавальний, емоційний, поведінковий), їхні критерії та показники прояву. На їх основі було виявлено 3 рівні сформованості моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку засобами української народної казки:

високий рівень: діти обізнані з моральними категоріями (доброта, дружба, повага, співчуття), моральними якостями (ввічливість, гостинність, скромність, правдивість, чесність) і моральними нормами (турбота про молодших, повага до старших, взаємодопомога), знають і можуть пояснити їх сутність; обізнані з нормами і правилами моральної поведінки; адекватно оцінюють поведінку героїв художніх творів, однолітків і власну поведінку; обізнані з казками як творами моральної спрямованості (не менше 10 творів), розповідають їх напам'ять, розігрують народні ігри, визначають і розуміють мораль твору; свідомо дотримуються норм і правил морально-етичної поведінки, вміють піклуватися про довколишніх і співпереживати їм;

середній рівень: діти добре знають і розуміють сутність моральних категорій, моральних якостей і норм (3-4 якості), обізнані з нормами і правилами моральної поведінки; вміють висловити своє ставлення до позитивних і негативних героїв казки, пояснити свою думку; діти цього рівня здебільшого адекватно оцінюють поведінку героїв, свою власну й однолітків, характеризують її розгорнутими висловлюваннями; знають українські народні казки (6-8) і розповідають їх, із незначною допомогою педагога добирають казки на запропоновані морально-етичні теми, здебільшого самостійно визначають і розуміють мораль казки, хоча подекуди припускаються незначних неточностей; переважно проявляють бажання піклуватися про довколишніх та співпереживати їм;

низький: діти обізнані лише з поодинокими моральними категоріями, моральними якостями і нормами, але пояснити їх сутності не можуть; неадекватно оцінюють поведінку героїв казок, однолітків і власну поведінку; дотримуються окремих норм і правил моральної поведінки, але лише після неодноразового нагадування й контролю з боку дорослого; називають дві й менше казок, не вміють визначати мораль твору; не виявляють піклування про оточуючих.

За результатами констатувального експерименту лише по 25% дітей старшого дошкільного віку як в ЕГ, та і в КГ мають високий рівень моральної вихованості. Середній рівень сформованості морально-етичної вихованості мають 45% дітей в ЕГ та 50% в КГ. 25% дітей в ЕГ та 30% в КГ старших дошкільників мають низький рівень сформованості моральної вихованості. Про це свідчить обізнаність дітей з морально-етичними категоріями (доброта, повага, дружба), моральними нормами (турбота про старших, допомога молодшим), моральними якостями (чесність, скромність). Під час читання та обговорення казок дошкільники адекватно оцінюють поведінку героїв, визначають та розуміють мораль твору.

Висновки. За результатами діагностичних методик, проведених нами на констатувальному етапі експерименту встановлено, що українська народна казка ще не повною мірою реалізує свій виховний потенціал у роботі зі старшими дошкільниками. З огляду на необхідність розширення спектру форм, методів технологій і засобів морального виховання дошкільників, про що наголошується у змісті нормативних документів та програм дошкільної освіти, українська народна казка повинна більш ефективно використовуватися у практиці сучасного ДНЗ.

Вихователям слід більш ефективно співпрацювати з родинами вихованців з проблем морального виховання їхніх дітей, у тому числі - за використання творів українського фольклору, оскільки в умовах сім'ї значною мірою закладаються моральні основи дитини-дошкільника.

Література

1. Бабій І. В. Моральне виховання старших дошкільників засобами народної педагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Бабій Інна Володимирівна ; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2012. – 20 с.
2. Бакуліна С. Ю. Виховання моральних почуттів молодших школярів засобами казок народів світу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "теорія і методика виховання" / С. Ю. Бакуліна – К., 2000. – 20 с.
3. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К.: Слово, 2006. – 304 с.
4. Гризоглазова Т. Формування морального досвіду молодших школярів засобами музичної казки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. Гризоглазова. – К., 1994. – 19 с.
5. Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури. 13.00.07 – теорія та методика виховання : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. І. Плахтій. – Вінниця, 2003. – 19 с.

УДК 373. 21

ДО ПРОБЛЕМИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Кривша Юлія Михайлівна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Важливим завданням сучасних дошкільних навчальних закладів є формування гармонійно розвиненої, фізично та психічно здорової особистості. Проте на успішність розв'язання цього завдання сьогодні негативно впливає низка чинників і деякі з них детермінують виникнення у дітей негативних психічних станів, які за відсутності належної психологічної корекції, профілактики можуть деформувати їх подальший розвиток, стати причиною погіршення вихованості дитини, зумовити порушення її стосунків з дорослими та однолітками.

Проблемою виховання дітей, які мають негативні прояви у поведінці займались Божович Л., Гурлева Т., Кочетов О., Мусса П., Пихтіна Н., Федорченко Т. та інші. Але сьогодні деякі аспекти даної проблеми ще залишаються недостатньо вивченими. Особливо гостро сьогодні відчувається потреба у глибокому психолого-педагогічному аналізі негативних проявів у поведінці дошкільників, визначенні шляхів і засобів їх своєчасного запобігання та подолання.

Саме тому з метою вивчення стану проблеми попередження і подолання негативних проявів у поведінці дошкільників у психолого – педагогічній літературі написана дана стаття.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що психологічною основою негативних реакцій у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби у спілкуванні, схваленні, пошані, потреби в емоційному контакті. Блокування потреби стає джерелом глибоких переживань, які у міру їх усвідомлення дитиною сприяють виникненню у неї негативних тенденцій у поведінці [6,с.10].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми виникнення негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку засвідчує відсутність чіткої класифікації. Науковці пропонують значну кількість видів порушень поведінки. На нашу думку, для здійснення заходів ранньої профілактики вдалою є класифікація порушень поведінки дошкільників на основі чинників, що її зумовлюють, яку пропонує Н. Пихтіна. Розглянемо їх детальніше.

Перша група: негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги з боку інших, в першу чергу соціально-значущих осіб - батьків, вихователів.

Науковці довели, якщо дитина не одержує потрібної кількості уваги, що їй так необхідна для нормального розвитку й благополуччя, то вона знаходить свій спосіб її одержання через демонстрацію негативних проявів у поведінці.

Друга група: негативні прояви поведінки, що зумовлені кризами психовікового розвитку.

Як зазначає Лембрик І. вікові кризи - це неодмінна складова розвитку дитини, умова її переходу з однієї вікової сходинки на іншу. Для дошкільного віку характерними є криза трьох та семи років [3,с.23]. За визначенням Виготського Л., криза трьох років не обов'язково проявляється саме в три роки, іноді вона може розвинути наприкінці періоду раннього дитинства. Для неї характерні такі ознаки: негативізм – негативна реакція дитини, відмова підкорятися вимогам; впертість – реакція дитини на власне рішення, що проявляється у наполяганнях на власних вимогах і свідчить про становлення її як особистості; знецінення дорослих - негативізм, що формує здатність дитини сприймати слова дорослих та їх вчинки не безумовно, а крізь призму своїх інтересів; протест – формами протесту може бути бунт проти батьків, налаштованість на суперечку з ними [5,с.74].

На межі між дошкільним і шкільним віком у дитини виникає ще одна криза – криза семи років, яка проявляється у певних особливостях поведінки дитини, не властивих для неї до настання цього віку: втраті дитячої безпосередності, вередуванні, манірності, клоунаді.

Одним із варіантів порушень розвитку дитини, спричинених віковими кризами, є неслухняність та агресивна поведінка.

Третя група: негативні прояви поведінки, зумовлені неправильними типами виховання в сім'ї. Адже сім'я була і лишається головним осередком, де відбувається становлення і розвиток особистості дитини.

Одним із негативних проявів є гіперактивність, яка характеризується у дітей неухважністю, імпульсивністю, постійними відволіканнями від об'єкта уваги.

Наслідком неправильного виховання також може стати жадібність. До чинників жадібності відноситься те, що як правило, жадібній дитині належить

мало, дитина наслідує поведінку дорослого чи виконує відповідні настанови(не давай, тобі ж не дають і т.д.).

Наслідком неправильного виховання може бути виникнення дитячих страхів. Гурлева Т. підкреслювала, що однією з найпоширеніших причин появи дитячих страхів є неправильне виховання дитини в сім'ї, складні сімейні відносини [2].

Четверта група: негативні прояви поведінки, зумовлені несприятливою адаптацією до ДНЗ. Вступаючи до дитячого садочку, дитина одночасно змінює місце свого перебування, соціальне оточення, умови розвитку, види діяльності. Якщо свідомість і поведінка дошкільника не підготовлена належним чином до цієї події, не виключена можливість виникнення різного роду порушень у поведінці.

Важливим моментом в аналізі проблеми попередження негативних проявів у поведінці дитини є своєчасне здійснення профілактичних заходів. Під профілактикою, у цьому випадку, розуміється процес виховання й перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці.

Проблемою попередження і подолання відхилень у поведінці дітей та молоді займались Оржеховська В., Пихтіна Н., Потапова О., Федорченко Т. та інші. Усі профілактичні заходи науковці та практики диференціюють за такими рівнями: рівень первинної, вторинної і третинної профілактики.

Первинна профілактика спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей і на попередження несприятливого впливу на них факторів соціального і природного середовища. Первинна профілактика є масовою і базується на комплексному системному вивченні впливу умов і факторів мікросоціуму. До заходів первинної профілактики належать засоби захисту, які можуть вплинути або на шляхи несприятливого впливу факторів, або на підвищення стійкості дитини до несприятливих факторів [5, с. 46].

Завданням вторинної профілактики є якомога раннє виявлення негативних змін в поведінці дитини, що дає можливість також попередити її подальший розвиток. Вторинна профілактика має на меті обмеження поширення окремих негативних явищ, що мають місце в суспільстві чи соціальній групі. Вторинна профілактика містить у собі як соціально-психологічні, так і медичні заходи неспецифічного характеру, її контингентом є діти з ризикованою поведінкою [5,с.46].

Третинна профілактика – це сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію. Дана профілактика є переважно медико-соціальною, індивідуальною і направлена на попередження переходу сформованого захворювання в його більш важку форму, наслідків у вигляді стійкої дезадаптації [5,с.47].

Таким чином, негативні прояви у поведінці дитини є початковим етапом у формуванні поведінкових відхилень і виникають у дошкільному віці. Для дошкільників найбільш поширеними є такі негативні прояви у поведінці: істерики, агресивність, сором'язливість, замкнутість, нечесність, страхи, гіперактивність, неслухняність, жадібність. Вони можуть зумовлюватися такими чинниками: кризами психовікового розвитку дитини, неправильними типами

виховання в сім'ї, незабезпеченням потреби дитини в увазі і любові, її несприятливою адаптацією до ДНЗ та школи.

Попередження і подолання негативних проявів у поведінці дошкільників здійснюється в межах профілактичних заходів. Вони здійснюються на трьох рівнях: первинному, вторинному, третинному. Первинна профілактика спрямовується на збереження і розвиток умов, а також на попередження несприятливого впливу середовища на дитину. Вторинна - розглядається як система заходів з виявлення та усунення конкретних недоліків сімейного, дошкільного виховання та інших чинників, що негативно впливають на розвиток дитини. Третинна профілактика – це сукупність заходів спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію.

Перспективи подальшого дослідження даної проблеми можуть стосуватись особливостей профілактичних заходів окремих рівнів: первинного, вторинного чи третинного.

Література

1. Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці. Психологічне дослідження / Л.Божович. – М., 1968. – 464с.
2. Гурлева Т. Попередження важковиховуваності в дошкільному віці / Т.Гурлева // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3-4.
3. Кочетов А. И. Работа с трудными детьми / А. И. Кочетов, Н.Н. Верцинская. – М., 1986. – 160 с.
4. Мусса П. Розвиток особистості дитини / П. Муса. – М., 1987.
5. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. Для студентів вищих навч.закладів / Н.П.Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 376 с.

УДК 373.2

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТРВЗ

Кучер Олена Олександрівна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ "Криворізький національний університет", м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. Дошкільне дитинство – це саме той період в житті дитини, коли вона відкриває для себе світ, коли відбуваються значні зміни в усіх сферах її психіки (когнітивній, емоційній, вольовій). Саме в дошкільному віці з'являється здатність до творчого вирішення проблем, що виникають в тій чи іншій життєвій ситуації дитини. Вміле використання прийомів і методів ТРВЗ (теорія вирішення винахідницьких задач) успішно допомагає розвинути у старших дошкільників дослідницьку кмітливість, творчу уяву та діалектичне мислення.

Аналіз основних досліджень з обраної проблеми. Положення про те, що творче мислення виступає як загальнолюдська цінність та компонент соціального досвіду підтвердили дослідження Б. Ананьєва, А. Леонтьєва, С.Рубінштейна,

Д.Фельдштейна. У цих дослідженнях переконливо показано, що розвиток творчого мислення людини відбувається протягом усього його життя. При цьому для оптимального розвитку творчого мислення особливо важливо, щоб на початку життєвого шляху, в період дошкільного дитинства, були активізовані всі ресурси освітнього простору: педагогічні технології, суб'єкти освітнього процесу, соціальні та педагогічні чинники.

У спеціальних дослідженнях (А. Асмолова, С. Бернштейна, Є. Варламової, Г. Глової, В.Данильченко, В. Кан-Калик, П. Никандрова та ін.) міститься ряд синонімів поняття "творче мислення": творчість, новаторство, творчі здібності, продуктивна діяльність, творча пізнавальна діяльність, творча діяльність, евристична діяльність, творчий стиль мислення, творчий потенціал, креативність та ін. При уважному розгляді кожного з них виявляється, що вони дійсно несуть в собі майже один і той самий зміст, хоча і є відмінності.

У сучасній психології поняття "мислення" розглядають як психічний процес пошуків та відкриттів нового, істинного, глибинного внаслідок аналізу та синтезу навколишньої дійсності. У процесі мислення ми пізнаємо світ узагальнено та опосередковано (через слово). При цьому для нас важливе значення мають зв'язки між предметами та явищами об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях [5, с.121-130].

Так, Я. Пономарьов вважає, що творче мислення - це нейтральна психологічна ланка творчої діяльності (процесу творчості) [9, с.99].

А. Рошка під творчим мисленням має на увазі таку форму мислення, яка є частиною процесу творчості, результати якого відрізняються оригінальністю і соціальною значимістю [7, с.97].

Представлений вище спектр поглядів на сутність понять "творче мислення" показує, що в науці поки немає однозначного їх тлумачення. Така ситуація, на нашу думку, значною мірою визначається не тільки глобальністю і складністю проблеми, а й різнонаправленістю підходів до її дослідження.

Вважаємо, що одним з ефективних засобів розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку є технологія ТРВЗ. Тому метою нашої статті є висвітлення основних методів технології ТРВЗ для розвитку творчого мислення дітей старшого дошкільного віку та етапи її впровадження у дошкільному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 1946 р. Г.Альтшуллером була створена технологія розвитку особистості. Його праці "Алгоритм винаходу", "Творчість як точна наука" стали основою так званої творчої педагогіки. Педагогічна технологія ТРВЗ – теорія розв'язання винахідницьких завдань, покладена в основу ТРВЗ-педагогіки, мета якої формування потужного творчого мислення і виховання творчої особистості, готової до розв'язування складних проблем у різних сферах діяльності. ТРВЗ докорінно змінює стиль роботи з дітьми: вчить думати, шукати, розв'язувати проблеми самостійно, а також допомагає дорослим життєрадісно та винахідливо збуджувати інтерес дітей до творчості [2, с.11-14].

Основу технології становлять ігри на заняттях в ДНЗ, під час яких діти знайомляться з навколишнім світом, вчаться виявляти суперечливі властивості

предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності. Виявлення і розв'язання суперечностей є ключем до творчого мислення. Діти дошкільного віку виявляють такі суперечності, працюючи над ігровими і казковим завданнями, які перетворюються на захопливу пошукову, аналітичну діяльність. Виокремлення протилежних якостей, їх зіставлення і об'єднання дає змогу розкривати нові, несподівані сторони предметів і явищ [8, с.41-54].

Г.Альтшуллер в своїй технології виділяє такі методи розвитку творчого мислення:

1. **Метод спроб і помилок.** Суть методу полягає у розв'язанні проблемного завдання через добір різноманітних варіантів рішень.

2. **Метод контрольних запитань** є удосконаленим варіантом методу спроб і помилок, а також одним із методів активізації творчого мислення. Мета методу: за допомогою навідних запитань підвести дітей до виконання поставленого завдання.

3. **Метод фокальних об'єктів (МФО) або Метод каталогу** є одним із методів активізації творчої думки, який допомагає зняти психологічну інерцію й віднайти оригінальні вирішення. Суть його полягає в перенесенні властивостей одного предмета на інший. Фокальним (лат. *focus* – осередок) називають об'єкти, що перебувають у фокусі, в центрі уваги.

За допомогою МФО розв'язуються такі завдання:

1. Придумати щось нове, видозмінюючи або поліпшуючи реальний об'єкт.
2. Познайомити дітей з чимось новим або закріпити раніше отримані знання, розглядаючи предмет з незвичного боку.

3. Проаналізувати художній твір або картину.

4. Скласти розповідь чи казку про об'єкт, який розглядається, використовуючи знайдені ознаки (повністю або частково)[4, с. 218].

5. Найбільш відомим методом, який дає змогу зняти психологічну інерцію й отримати нові ідеї у мінімальний термін, є "**мозковий штурм**". Це побудований особливим чином колективний пошук нетрадиційних шляхів розв'язання проблеми. В основі лежить теорія Фрейда. Відбувається в 2 етапи: 1) робота на сесіях "генераторів ідей"; 2) робота на сесіях "експертів".

6. **Метод синектики.** Синектика – поєднання різнорідних несумісних елементів, передбачає застосування 4-х прийомів, які ґрунтуються на аналогіях: прямій, особистій (емпатія), символічній, фантастичній. Полягає цей метод у створенні групи людей різних спеціальностей задля пошуку творчих рішень шляхом необмеженого тренування уяви і об'єднання несумісних елементів. Такі групи називають синектичними [4, с. 221].

7. **Метод моделювання маленьких чоловічків (ММЧ).** Ігри з використанням "маленьких чоловічків" допоможуть пояснити й змоделювати внутрішню будову предметів і речовин, фізичну суть явищ і процесів, що відбуваються у живій та не живій природі (наприклад, як з води утворюється пара). Суть методу полягає в тому, що потрібно уявити: всі речовини, предмети, об'єкти, явища складаються з безлічі маленьких чоловічків, причому живих, мислячих. Цей метод допоможе у доступній формі пояснити дітям процес перетворення різних речовин і навіть утворення електричного струму[4, с. 222].

Робота з ТРВЗ у дитячому садку проходить у п'ять етапів і визначається такими послідовними завданнями:

1-й етап: вчити дитину знаходити і розв'язувати суперечності, не боятися негативного в об'єкті та явищі; вчити системного підходу, тобто бачення світу у взаємозв'язку його компонентів; формувати вміння бачити навколишні ресурси (засоби, можливості, те, чим можна скористатися в разі необхідності).

2-й етап: вчити дошкільнят винаходити; вчити "оживлювати" за допомогою ТРВЗ предмети та явища; приписуючи одним якості інших і навпаки, а також відкидати непотрібні і шукати найкращі варіанти.

3-й етап: вирішувати казкові завдання і придумувати казки. Треба навчити кожну дитину уникати сумного закінчення казки, не змінюючи при цьому сюжету; складати нові казки на основі добре відомих.

4-й етап: вчити дитину знаходити вихід з будь якої життєвої ситуації, спираючись на набуті знання та інтуїцію; використовуючи нестандартні, оригінальні рішення.

Висновок. Отже, застосування технології ТРВЗ у навчанні і вихованні дітей старшого дошкільного віку сприяє розвитку в них здатності мислити творчо. Крім того, педагогічна технологія ТРВЗ є також ключем до розвитку у дітей здатності до творчості, інтелектуальній активності. Врахування потреб і бажань дитини є умовою підвищення ефективності освітнього процесу.

Література

1. Альштуллер Г.С. О психологи изобретательского творчества / Г.С.Альштуллер, Р.Б. Шапиро // Вопросы психологии – 1956. – № 6.
2. Богат В. Некоторые практические вопросы ТРИЗ / В. Богат // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 1. – С. 11-14.
3. Белобрыкина О. Возможности ТРИЗ в организации детского досуга / О.Белобрыкина // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 3. – С. 8-10.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352с.
5. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
6. Павелків Р.В. Дитяча психологія: [навч. посіб.] / Р.В.Павелків, О.В.Цигипало. – К.:Академвидав, 2008. – 432 с.
7. Рошка А. Творческое мышление. Пути его определения и развития / А. Рошка. – М.: Наука, 1971.
8. Ревуцька О.В. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами ТРВЗ / О.В.Ревуцька // Обдарована дитина. – 2009. – № 8. – С. 41-54.
9. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества: [монографія] / А.Т.Шумилин. – М.: Высш. шк., 1989. – 143 с.

УДК 372.3

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Малюга Вікторія Вікторівна

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

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

Ефективним засобом формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку є гра. Тому одне із завдань констатувального експерименту полягало у вивченні стану використання вихователями різних видів ігор щодо формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Основним методом нашого експериментального дослідження виступило *інтерв'ювання* вихователів, питання якого були націлені на виявлення рівня знань педагогів з питань формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами гри; визначення наявності у практичній діяльності вихователів різних видів ігор щодо формування досліджуваного феномену; з'ясування видів діяльності, у яких використовуються ігри.

Бесіду з дітьми застосували як допоміжний метод до інтерв'ювання. Даний метод був спрямований на виявлення сформованості соціальних умінь старших дошкільників, їх інтересів і нахилів безпосередньо в сюжетно-рольовій грі.

Аналізуючи результати проведеного інтерв'ювання вихователів, ми з'ясували, що всі респонденти (100%) орієнтуються в понятті "соціальна компетентність дошкільника". Зокрема, вони дали такі визначення: "соціальна компетентність – це здатність діяти адекватно, ефективно в різних життєвих ситуаціях, тобто вміння приймати свідомі рішення, задовольняти свої соціальні та індивідуальні потреби"; "досвід, що допомагає дошкільнику розв'язувати проблеми в незвичайних умовах, здобувати нову інформацію, набувати мобільності, діяти адекватно"; "вміння дитини жити у злагоді з довкіллям і згоді із самим собою", "уміння дитини пристосовуватись до певних життєвих ситуацій"

Інтерв'ювання показало, що педагоги (75%) загалом розуміють, у яких базових якостях дитини виявляється соціальна компетентність. Якісний аналіз дозволяє стверджувати, що найважливішими наші респонденти вважають такі базові якості, що характеризують соціально компетентного дошкільника, як цілеспрямованість, пізнавальний інтерес, самостійність, працелюбність, людяність, креативність, розсудливість, справедливість, самовладання, спостережливість, відповідальність, уважність, винахідливість адекватна самооцінка і стверджують, що саме сім'я і дошкільний навчальний заклад – це соціальні

інституції, які найбільш різносторонньо формують соціальну компетентність дошкільника.

Важливу роль у формуванні соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку всі вихователі (100%) відводять грі, оскільки визначають її не лише провідним видом діяльності дітей дошкільного віку, а й найважливішим засобом всебічного розвитку дитини, способом передачі знань від покоління до покоління. Різні ігри щодо формування соціальної компетентності найчастіше вихователі застосовують на заняттях, в театралізованій діяльності, під час прогулянок.

За результатами бесіди з дітьми старшої групи ми виявили, що 100% дітей грають у театралізовані ігри. 93% респонденти люблять гратись у ігри-драматизації за мотивами вже знайомих казок та 7% опитуваних можуть придумувати сюжети для драматизації самостійно.

Більшість з дітей (65%) володіють соціальними уміннями (узгоджувати свої дії з діями інших, поводитися миролюбиво та відповідально); 45% обирають для себе роль ведучого, 55% другорядну роль, 5% як спостерігача за грою.

Аналіз відповідей на запитання "Яких героїв: з негативними чи позитивними рисами тобі до вподоби наслідувати?" дають можливість стверджувати, що більшість опитуваних (87%) люблять наслідувати позитивних героїв. 13% опитуваних дітей із задоволенням наслідують негативних героїв, тому що це їх в деякій мірі розважає.

Важливим у розігруванні ігор є комунікативна культура дітей. 80% дітей зазначили, що уміють розподіляти ролі між товаришами і роблять це, не конфліктуючи. У решти 20% опитуваних виникають труднощі у розподілі ролей між собою, тому що вони бажають виконувати в першу чергу головні ролі, в такому разі ролі затверджуються за допомогою дорослих.

На запитання "Чи вмєєш ти перевтілюватися, грати будь-яку роль?" лише 7% дітей дали ствердну відповідь. Решта опитуваних (93%) зазначили, що лише деякі ролі вони можуть обігравати.

Вивчення наступної педагогічної умови – *форми взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї з питань формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку* – здійснювалось за допомогою аналізу документації дошкільного навчального закладу як основного методу та інтерв'ювання вихователів як допоміжного.

При аналізі документів дошкільного навчального закладу (річний план, календарний план та протоколи батьківських зборів) ми користувались такими критеріями:

- 1) різноманітність запланованих форм роботи з питань формування соціальної компетентності дошкільників, їх тематики;
- 2) відображення в протоколі активності батьків (питання, побажання, пропозиції щодо соціального розвитку дітей з боку батьків), врахування їх думки і побажань при організації наступних заходів;
- 3) наявність аналізу результативності проведених заходів.

Аналіз документів за вище вказаними показниками дозволив визначити, наскільки компетентно підходить колектив дошкільного навчального закладу

до взаємодії з сім'ями вихованців, спрямованої на розв'язання досліджуваної проблеми: використовує різноманітні форми роботи, враховує потреби та побажання батьків, наповнює заходи змістовним і цікавим для батьків матеріалом, прагне до постійного підвищення компетентності педагогів у сфері взаємодії з батьками.

Таким чином, вивчивши і проаналізувавши зазначені документи, ми виявили, що:

1) у дошкільному закладі плануються форми роботи з сім'єю. Це, переважно, батьківські збори, спільні свята і розваги, дні відкритих дверей, індивідуальні бесіди і консультації, повідомлення у куточках для батьків, інформація у папках пересувках, телефонний зв'язок, Дні добрих справ: залучення батьків до ремонту, виготовлення матеріалів, підготовки свят. Рідше плануються засідання "круглого столу", заняття-тренінги для дітей і батьків, батьківський всеобуч, відвідування дітей вдома, школи молодих батьків, зустрічі з цікавими людьми, аукціон ідей сімейної педагогіки. Майже не зустрічаються в плануванні такі форми роботи, як родинні газети, метод проектів (сімейні проекти), створення батьківської кімнати, перегляди батьками роботи з дітьми у групах.

2) щодо тематики, то можна стверджувати, що вона різноманітна і стосується питань соціального розвитку дошкільника. Наприклад, загальні батьківські збори "Співпраця ДНЗ і сім'ї з формування соціально-комунікативної компетентності дітей", "Взаємодія родинного та суспільного виховання у процесі соціалізації дітей дошкільного віку" "Інтеграція роботи дошкільного закладу і сім'ї у процесі соціального становлення дитини", міні-лекція "Довіра як основний чинник успішної адаптації дитини у дошкільному закладі", батьківський всеобуч "Спільна робота вихователя та сім'ї з соціальної адаптації дітей раннього віку у світлі Базової програми", консультації "Адаптація новачків до умов життя в ДНЗ", "Партнерське спілкування – школа соціалізації", "Формування правильних батьківсько-дитячих стосунків", "Ігрова діяльність з формування соціально-моральної компетентності дошкільників", "Як допомогти дитині посісти відповідне місце у групі однолітків".

3) при аналізі вищезазначених документів нами виявлена запланована робота з підвищення професійної компетентності педагогічних кадрів з питань взаємодії з сім'єю (круглий стіл "Культура взаємин батьків та педагогічного колективу", консультації "Різноманітність форм співпраці з родинами", "Традиційні та нові форми взаємодії з батьками дітей раннього віку", педрада "Спільна робота вихователя та сім'ї з соціальної адаптації дітей раннього віку").

На основі *інтерв'ювання вихователів*, спрямованого на вивчення особливостей взаємодії вихователя з родиною з питань формування соціальної компетентності, ми встановили, що всі опитувані (100%) під поняттям "взаємодія з батьками" розуміють спосіб організованої спільної діяльності педагога з батьками, яка здійснюється на підставі соціальної перцепції за допомогою спілкування та 50% додають до цієї відповіді й партнерські стосунки.

Ми виявили, що 75% педагогів співпрацюють з батьками щодо формування соціальної компетентності старших дошкільників, а 25% – ні, називаючи в якості причини небажання батьків йти на контакт.

На думку вихователів, найбільш ефективними формами співпраці з батьками є індивідуальні форми роботи, зокрема, бесіди, консультації; 25% вказують на доцільність інноваційних форм – тренінгів, семінарів-тренінгів та 75% надають перевагу традиційним.

Ми з'ясували, що 75% опитаних педагогів надають практичну допомогу батькам у формуванні соціальної компетентності, зокрема, через формування в батьків навичок комунікації та керування поведінкою дитини, а решта – 25% не вважають це за необхідне.

50% вихователів, що взяли участь у нашому інтерв'юванні, вважають свою роботу щодо взаємодії з батьками з питань формування дошкільників результативною й 50% – частково результативною, обґрунтовуючи свою думку тим, що така робота проводиться лише з їх ініціативи та участі, без підтримки й розуміння батьків.

Провівши інтерв'ювання з вихователями, ми дізналися, що, на жаль, дуже часто заплановані заходи щодо взаємодії дошкільного закладу і сім'ї не реалізуються. На це є ряд причин:

- небажання батьків, їх постійна зайнятість,
- не всі батьки відгукуються на прагнення педагогів до співпраці,
- не проявляють інтересу до об'єднання зусиль з виховання своїх дітей,
- відсутність довіри, взаєморозуміння та співробітництва між дошкільним закладом і батьками, а також недостатня їх педагогічна компетентність.

Отже, взаємодія з сім'єю має займати важливе місце у навчально-виховній роботі дошкільного закладу. Необхідно стежити за тим, щоб педагоги використовували різні форми роботи, надаючи увагу вдосконаленню практичних навичок батьків (бесіди, консультації мають підкріплюватися практичними спостереженнями, спільною діяльністю дітей і батьків тощо).

Висновки. Сьогодні важливо узгодити позиції та очікування педагогів і батьків, гуманізувати їх взаємодію, налаштуватися на необхідність професійного та особистісного самовдосконалення. Потребують оновлення зміст та форми роботи з сім'єю. Це стосується, передусім, об'єднання зусиль задля формування в дітей реалістичної картини світу та образу "Я", виховання соціальної компетентності дошкільника, створення в сім'ї та дошкільному закладі комфортних і сприятливих для цього умов. Якщо дошкільний заклад і сім'я закриті один для одного, дитина опиняється між двома паралельними системами. Тільки при взаєморозумінні між педагогами та батьками можливе створення умов, які допомагають особистісному становленню та соціальному розвитку дитини. Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у впровадженні нових форм роботи дошкільного навчального закладу.

Література

1. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / [А. М. Богуш, О. Л. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; А. М. Богуш (ред.) ; Наук.-досл. центр з проблем соц. пед. та соц. роб. АПН України]. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.

2. Капська А. Й. Формування життєвої компетентності у дітей 6–7-річного віку : [метод. реком. до провед. тренінгу для вихователів дошк. навч. закл.] / А. Й. Капська, О. О. Сас. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 76 с.

3. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О.Л.Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.

4. Лазарева Л. С. Про оптимізацію взаємодії дошкільного навчального закладу з батьками (Методичні рекомендації) [Електронний ресурс] – Режим доступу до статті: – <http://osvitacv.com/index.php/doshkillya/857-2011-06-17-15-11-06>

5. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : [навч.-метод. посібник] / За аг. Ред. Г.С.Тарасенко. – К.: Видавничий дім "Слово", 2010. – 320 с.

УДК 372.3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Мовчан Лілія Вікторівна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Соціальне замовлення суспільства вимагає системного й комплексного підходу до виховання у молодого покоління, у тому числі – дошкільників – основ здорового способу життя (тут і далі – ЗСЖ). У національній доктрині розвитку освіти "Україна (XXI століття)", державному Базовому компоненті дошкільної освіти, Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі", програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку "Впевнений старт" та ряді інших визначено, що здоров'я дітей і молоді розглядається як інтегративний показник суспільного розвитку та могутній чинник впливу на економічний і культурний потенціал країни.

Здійснений на теоретичному рівні аналіз наукових і науково-методичних праць засвідчив, що, попри велику кількість створених донині досліджень з питань формування у дошкільників основ ЗСЖ, означена проблема залишається однією із найбільш значущих у педагогічній науці, (у теперішній час – й у дошкільній педагогіці) та потребує подальших наукових розробок. На сьогодні в наукових дослідженнях недостатньо уваги ще приділяється, зокрема, й питанню формування інтересу до власного здоров'я, закладання першооснов ЗСЖ. Зазначимо, що лише окремі питання методичного забезпечення валеологічного напрямку в організації освітнього процесу дошкільного навчального закладу (тут і далі – ДНЗ), у тому числі – стосовно визначення змісту й обсягу інформації про здоровий спосіб життя, адресованої старшим дошкільникам, підготовки вихователів до заявленої теми, висвітлено у працях Т. Андрющенко, Г. Беленької, О. Богініч, Н. Денисенко, Л. Калуської, Т. Книш, Л. Лохвицької, В. Нестеренко, З. Плохій, С. Юрочкіної та ін.

Актуальністю проблеми формування у дітей старшого дошкільного віку інтересу до домірних до віку основ ЗСЖ, її недостатньою теоретичною розробленістю, потребами сучасної дошкільної практики обумовлений вибір теми нашої статті.

Метою дослідження є аналіз результатів вивчення стану практики ДНЗ по формуванню інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників.

Завданням дослідження є коротка характеристика результатів проведеного на констатувальному рівні експериментального дослідження по вивченню організаційно-педагогічних умов формування у дітей старшого дошкільного віку інтересу до здорового способу життя.

Викладення основного матеріалу. Проблема формування здорового способу життя є надзвичайно актуальною з огляду на економічні, екологічні та соціальні реалії сьогодення. У дослідженнях Н.Ф. Денисенко, О.Є. Іванашко, С.О. Юрочкіної та ін. доводиться, що найбільш сприятливим для розвитку особистості, набуття нею рис, пов'язаних зі здоровим способом життя, є дошкільний вік. Формування у дітей 6-7 років інтересу до здорового способу життя у дошкільників обумовлено розумінням того, що лише з самого раннього дитинства можна прищепити основні знання, навички і звички у галузі охорони здоров'я, які згодом перетворюються у важливий компонент загальної культури людини й вплинуть на формування здорового способу життя усього суспільства.

На практиці це знайшло своє відображення у змісті Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі", де питання валеологічної просвіти та виховання дітей стали ваговою складовою.

З огляду на вищезазначене, слід розкрити більш детально саме поняття "інтерес". У науковій літературі розглядаються численні визначення поняття "інтерес", надаючи йому характеристики як "устремління", "переживання", "ставлення", "спрямованість". Не випадково, що у працях найбільш відомих дослідників Н. Бібік, А. Кондратюк, А. Кульчицької, головна увага зосереджена на виявленні сутності поняття "інтерес" [3; 30; 40].

При формуванні інтересу слід доцільно спиратися на системний підхід у взаємодії як педагогічних впливів на потребово-мотиваційне поле особистості, так й організації культурно-просвітницької діяльності через багатокomпонентний зміст та рівень її засвоєння, форми реалізації поряд з емоційно-естетичним переживанням. Умовами розвитку пізнавального інтересу є: створення ситуацій виникнення потреби в пізнанні; проведення дослідницької роботи з дітьми; формування позитивного ставлення до предмету та способів діяльності, що забезпечує переживання успіху; організація діяльності, що сприяє поглибленню пізнавального інтересу. По відношенню до здорового способу життя, йдеться про спрямування навчального процесу ДНЗ на засвоєння дитиною необхідних валеологічних знань.

На основі теоретичного аналізу наукових праць [2-4; 6] нами було визначено наступні організаційно-педагогічні умови формування у старших дошкільників інтересу до здорового способу життя:

1) урахування специфіки формування інтересу до здорового способу життя у період старшого дошкільного дитинства;

2) відповідність добору форм організації, методів і засобів формування інтересу до здорового способу життя, що забезпечує ефективність даного процесу у роботі зі старшими дошкільниками;

3) ефективність співпраці ДНЗ із сім'єю щодо підтримки інтересу у старших дошкільників до здорового способу життя.

З метою вивчення вищезазначених організаційно-педагогічних умов нами було проведено експериментальне дослідження (на констатувальному рівні). В експерименті взяли участь 16 вихователів ДНЗ, 32 дітей старшого дошкільного віку, розподілених на дві групи для проведення експериментальної роботи та 40 батьків вихованців. Нами використовувались наступні емпіричні методи – в якості основних: цілеспрямоване спостереження за діяльністю вихователя щодо використання доцільних форм, методів, засобів формування у дітей валеологічного інтересу; спостереження за появами інтересу старших дошкільників до здорового способу життя у різних формах організації життєдіяльності; анкетування вихователів і батьків; в якості додаткових – індивідуальна бесіда з батьками, вихователями, дітьми.

Результати, отримані нами у напрямі роботи з вихователями свідчать про їхню достатню обізнаність валеологічними проблемами, власну вмотивованість на ЗСЖ. Проте, лише 55% педагогів використовують у роботі з дітьми сучасні й ефективні методи й технології стимулювання у малюків валеологічного інтересу, не повною мірою володіють методами, прийомами і засобами, необхідними для вирішення досліджуваної проблеми. 80% педагогів ДНЗ визнають необхідність створення предметного заповнення групового валеологічного куточка

Тематика валеологічних занять у старшій групі стосується переважно питань запобігання шкідливих звичок, а також поглиблення знань про функціонування систем організму людини. Практично з дітьми не проводяться різні види психологічних вправ; психологічних етюдів, емоційно-психологічних вправ, які діти можуть виконувати самостійно як у садку, так і вдома. Унаслідок використання вихователями репродуктивного способу надання валеологічної інформації втрачається інтерес дітей до актуальних, цікавих питань у сфері здоров'я.

Діагностичні методиками, які проводилися нами з батьками, засвідчили їхнє пасивне ставлення не тільки до спільної з вихователями діяльності по залученню дітей до основ здоров'я, проте й недостатню власну життєву мотивацію на дотримання норм здорового способу життя, на поповнення власних знань про шкідливі звички, норми рухової діяльності, здорове харчування. Життєва безініціативність батьків призводить до зменшення інтересу дошкільників, визначивши за результатами діагностичних методик низьку показники мотиваційного компоненту сформованості інтересу до ЗСЖ.

Результати, отримані нами у напрямі роботи зі старшими дошкільниками засвідчили, в цілому, недостатність сформованості у них інтересу до життєвих цінностей людини, першорядною з яких визначається здоров'я. Їхній інтерес до здорового способу життя обмежується включеністю в обговорення валеологічних питань на відповідних заняттях, участю у валеологічно-дозвіллевих заходах (валеологічні розваги, Дні Здоров'я тощо). Традиційність заходів і форм роботи у царині ЗСЖ негативно позначається на формуванні світоглядних позицій та

ціннісних установок дітей 6-7 років на проблему здоров'я. Лише 60% можуть пов'язати набуті знання з валеології із різними життєвими ситуаціями; 45% дітей старшої групи мають домірні до віку валеологічні уявлення, набуті на основі проведення дослідницько-експериментальної роботи. 50% дітей визначили слабку мотивацію на здоровий спосіб життя.

На основі вивчення наукових праць (Т. Андрющенко, Л. Лохвицька, С. Кондратюк, А. Чаговець, С. Юрочкіна та ін.) ми визначили структурні компоненти (інформаційний, мотиваційний, емоційний), критерії та показники сформованості інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників.

Щодо *інформаційного компоненту* нами визначені такі *критерії*: знання дітей щодо значення здоров'я в житті людини; основ здорового способу життя. Також визначені *показники*: наявність знань про види здоров'я; знає основні причини нездоров'я; знання чинників здоров'я; знання норм і правил особистої гігієни; уявлення про будову тіла; уявлення про хвороби та способи елементарної долікарняної допомоги.

Мотиваційний компонент характеризується такими *критеріями*: інтерес до здорового способу життя; позитивне емоційне ставлення до здоров'я як норми людського буття; бажання бути здоровою і фізично розвинутою. Та має такі *показники*: прояв інтересу до нової інформації про здоровий спосіб життя; виражене бажання бути здоровим; стійке бажання засвоєння нових валеологічних знань; бажання займатися фізичними вправами з метою підтримки здорового способу життя.

Емоційний компонент має такі *критерії*: позитивне емоційне ставлення до валеологічних форм роботи; ініціативність, активність в організованих формах роботи з фізичного виховання в ДНЗ, родині; позитивне ставлення до вимог здорового способу життя у повсякденні. Також виділені такі *показники*: вираження позитивних емоцій під час і після фізичної діяльності; позитивне ставлення до дотримання усіх компонентів режиму дня; виникнення позитивних емоцій під час виконання основних компонентів здорового способу життя.

За результатами проведення на констатувальному рівні методики з вихованцями старшої групи ДНЗ, розподілених на ЕГ та КГ, було виявлено у них три рівні сформованості інтересу до ЗСЖ.

До *високого рівня* віднесено 15% дітей ЕГ та 15% КГ. Вони мають достатній об'єм знань у галузі здоров'я та здорового способу життя, визначають його роль в житті людини, називають основні причини нездоров'я, знають та дотримуються норм і правил гігієни. Діти визначають емоційне позитивне ставлення до здоров'я як норми людського буття, мають належний рівень мотивації на здоров'я та заняттями фізичними вправами. Діти активно включаються до різних форм валеологічної роботи, виявляють ініціативність та активність в різних валеологічних заходах. Діти характеризуються позитивним ставленням до проведення усіх компонентів режиму дня, активно включаються у спільні з батьками валеологічно-просвітницькі та розважальні заходи.

Діти *середнього рівня* сформованості інтересу до здорового способу життя мають недостатні та поверхові знання про здоров'я та його види; усвідомлюють залежність здоров'я від способу життя; називають дві-три складові здорового

способу життя. Мають слабкий рівень зацікавленості питаннями збереженості здоров'я як власного, так і оточуючих; не визначають здоров'я як пріоритетну особисту цінність. Їхнє ставлення до проведення валеологічних форм роботи характеризується пасивністю, безініціативністю. У дотриманні режимних моментів визначають окремі порушення санітарно-гігієнічних норм.

Діти з *низьким рівнем* сформованості інтересу до здорового способу життя розуміють лише як протилежність хвороби; не можуть пояснити сутність здорового способу життя, визначити його цінність для себе т своїх близьких; називають один-два чинники, які впливають на підтримку здоров'я. Не виявляють інтересу до участі у різноманітних валеологічних заходах з однолітками та батьками; мотивація на здоровий спосіб життя практично відсутня. Мають низький рівень фізичної підготовки, не цікавляться спортивними й валеологічними заходами, які проводяться в ДНЗ.

За результатами констатувального експерименту з'ясовано, що лише по 25% дітей старшого дошкільного віку як в ЕГ, та і в КГ мають високий рівень інтересу до ЗСЖ. Середній рівень сформованості даного інтересу мають 45% дітей в ЕГ та 50% в КГ. 25% дітей в ЕГ та 30% в КГ старших дошкільників мають низький рівень сформованості валеологічного інтересу.

Висновки. Результати, отримані нами на констатувальному етапі дослідження засвідчили недостатність сформованості у старших дошкільників інтересу до життєвих цінностей людини, першорядною з яких визначається здоров'я. Їхній інтерес до здорового способу життя обмежується включеністю в обговорення валеологічних питань на відповідних заняттях, участю у валеологічно-дозвіллевих заходах (валеологічні розваги, Дні Здоров'я тощо). Переважна більшість дітей старшого дошкільного віку (по 85% дітей в ЕГ та КГ) мають низький та середній рівень сформованості інтересу до ЗСЖ. Тому вихователям необхідно більше залучати дошкільників до участі в різноманітних заходах та формах роботи, які стосуються актуальних проблем здоров'я, зокрема – до ознайомлення з чинниками його підтримки, підвищення настрою, забезпечення належного рівня фізичного здоров'я завдяки дотриманню норм рухової активності. Вихователям слід більш ефективно співпрацювати з родинами вихованців з проблем ЗСЖ, оскільки саме в умовах сім'ї закладаються здоров'яформуючі основи життя.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / М-во освіти і науки України, АПН України; [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. – К. : Світич, 2008. – 430 с.
2. Іванашко О. Є. Психологічний аналіз усвідомлення здорового способу життя дітьми дошкільного віку : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. Є. Іванашко / Рівненський державний гуманітарний інститут. – Рівне, 2001. – 20 с.
3. Кондратюк С. М. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / С. М. Кондратюк. – К., 2003. – 16 с.
4. Лохвицька Л., Андрющенко Т. Про здоров'я треба знати, про здоров'я треба дбати. Валеологічна програма / Л. Лохвицька, Т. Андрющенко. // Дошкільне виховання. – 2002. – №12. – С. 10-12.

5. Філософський словник / За ред. В. Шинкарука. – К. : Наукова думка, 1973. – 304 с.

6. Чаговець А. І. Проблема формування здорового способу життя дітей дошкільного віку у вітчизняній педагогіці : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Інститут проблем виховання АПН України / А. І. Чаговець. – К., 2007. – 16 с.

УДК 373.3

ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Новікова Інна Валеріївна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ "Криворізький національний університет", м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. У статті досліджується проблема вивчення ролі гри у вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Метою нашої статті є висвітлення актуальної теми виховання особистості, так як освіта прагне виховати всебічно розвинену особистість з моральними, естетичними, фізичними та розумовими здібностями, а гра є одним із головних засобів виховання цих якостей та залучення дитини до різних видів діяльності, формування її пізнавальної активності. Дана проблема в останній час стає найбільш актуальною, тому що гра відбиває особливе ставлення дитини до навколишнього світу, розвиває здатність домагатися поставленої мети в грі, розвивати почуття гідності.

Проблема гри широко висвітлена в у працях Д.В.Менеджерицької, Л.П.Усової, А.І.Сорокіної, Р.І.Жуковської, В.Г.Нечаєвої та ін., у сучасних розробках Л.В.Артемової. Незважаючи на це організація ігрової діяльності в дошкільних навчальних закладах потребує істотного вдосконалення. Вона так і не посіла належного місця в житті дітей, що пояснюється недооцінкою педагогами її ролі в різнобічному розвитку дошкільнят. У багатьох садках не створено належного ігрового середовища, недостатньо уваги приділяється формуванню в дітей уявлень про навколишній світ, їхнім самодіяльним іграм. Підпорядкування гри завданнями навчання завдає вихованцям подвійної шкоди: призводить до вилучення самодіяльних ігор з життя дитячого садка, знижує пізнавальну мотивацію, що є основою формування навчальної діяльності [3, с.8-13]. Тому актуальність нашого дослідження визначається завданням і змістом ігрової діяльності визначаються Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні (сфера "Культура, субсфера "Світ гри"). Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) освітня лінія "Гра дитини" передбачає розвиток у дітей творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організованості в ігровій діяльності та формування у них стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому [2, с.4-19].

Ми вважаємо, що треба більше звертати увагу на дану проблему, тому що виховання засобом гри у дошкільних закладах є важливим аспектом. За допомогою гри у старших дошкільників прискорюється інтелектуальний розвиток,

виразно проявляються особливості мислення й фантазії; розвивається творчість; виховується активність та цілеспрямованість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх науково-методичних публікацій свідчить, що виховання за допомогою гри у дошкільних закладах є важливим і є основним засобом розвитку особистості дошкільника. Гра належить до традиційних і визнаних методів навчання й виховання дітей дошкільного віку. Цю проблему досліджували науковці й методисти Л.В. Артемова, Н.Д. Мацько, А.М.Богущ, С.І. Якименко та інші.

У результаті багатьох досліджень науковці дійшли висновку, що гра - це основний вид дитячої діяльності, який забезпечує розвиток соціалізації дітей дошкільного віку. Проблему використання різних видів ігор у процесі соціально-інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку досліджували Н.Гавриш, Н.Короткова, С.Ладивір та інші. На сучасному етапі оновлення дошкільної освіти, увага акцентується на вихованні всебічно розвиненої дитини.

У грі здійснюється системний підхід для формування цілісної дитячої особистості - фізичне, естетичне, моральне, трудове, розумове виховання [6, с. 3-5].

Вітчизняний психолог В.А.Сухомлинський підкреслював, що "гра – це величезне світле віконце, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, яка запалює вогник дитячої допитливості" [7, с.3-6].

За словами великого психолога Л.Виготського "Гра є важливим фактором психічного розвитку дитини, що забезпечує поступове здійснення нею усіх видів діяльності на більш високому рівні" [7, с.3-6].

У грі формуються всі компоненти особистості дитини, відбуваються значні зміни у психіці, готується перехід до нової, вищої стадії розвитку. У грі виразно проявляються особливості мислення й фантазії дитини, емоційність, активність, розвивається творчість, потреба у спілкуванні. Без гри немає повноцінного естетичного й вольового розвитку дитини, без гри немає виховання особистості. Дуже важливий вплив на виховання дітей, без сумніву, надає сам зміст гри. Великий педагог К.Д.Ушинський доводить такий факт. Він говорить, що зміст гри значно впливає на формування особистості дитини. "Не думайте, що все пройде безслідно, пропаде разом із розбитими ляльками, розламаними барабанами; ймовірно, що з цього з'являться асоціації, уявні ланцюжки цих асоціацій зв'яжуться в одну велику сітку, яка визначить характер і напрям життя людини" [7, с. 3-6].

Особливе місце займають ігри, які створюються самими дітьми, - їх називають творчими або сюжетно-рольовими. У цих іграх дошкільнята відтворюють у ролях все те, що вони бачать навколо себе в житті і діяльності дорослих. Творча гра найбільш повно формує особистість дитини, тому є важливим засобом виховання. Особистий рівень розвитку дитини старшого дошкільного віку передбачає сформованість таких якостей психіки, котрі надають дитині можливість самореалізації своїх намірів, цілей, бажань, прагнень у партнерському оточенні дитячого та дорослого товариства у всіх специфічно дитячих видах діяльності на творчому рівні.

Гра - важливий засіб розумового виховання дитини. Знання, отримані в дитячому садку і вдома, знаходять у грі практичне застосування і розвиток. Відтворюючи різні події життя, епізоди з казок і оповідань, дитина розмірковує над тим, що бачила, про що йому читали і говорили; сенс багатьох явищ, їх значення стає для нього більш зрозумілим.

Гра тісно пов'язана з художньою творчістю дошкільнят - малюванням, ліпленням, конструюванням. Цікаві ігри створюють бадьорий, радісний настрій, роблять життя дітей повної, задовольняють їх потребу в активній діяльності [6, с.54-58].

Таким чином, гра як важливий засіб всебічного розвитку дітей пов'язана з усіма видами їх діяльності. Цим визначається її місце в педагогічному процесі дитячого садка.

Умовно виділяють три класи ігор(за Л.В.Артемовою): ігри з ініціативи дитини(творчі), ігри з ініціативи дорослого з готовими правилами (дидактичні, рухливі), народні ігри (створені народом) [3, с.8-13].

До основних структурних елементів гри належать: ігровий сюжет; ігрова роль, ігрові правила, ігрове використання предметів, ігрове спілкування [6, с.138].

Ігри розрізняються за змістом, характерним особливостями та за місцем яке вони займають в житті дітей, в їх вихованні та навчанні.

Окреме місце займають українські народні і рухливі ігри. Такі ігри допомагають одночасно здійснювати фізичне, розумове, моральне, естетичне та трудове виховання дитини, розвивати її емоційну сферу, формувати національну свідомість, повагу до звичаїв та традицій рідного народу [7, с.3-7].

За допомогою такого розмаїття дитячих ігор формуються всі сфери виховання дитини .Отже, можна сказати, що гра старших дошкільників найбільш емоційна, барвиста. Гра активізує дитину, тримає наготові її нервову систему, виробляє імунітет проти прикрозостей і тиску. У грі здійснюється системний підхід для формування цілісної дитячої особистості, тобто здійснюється фізичне, естетичне, моральне, трудове, розумове виховання. У грі дитина не навчається жити, а живе своїм істинно самотійним життям.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. - № 7 – С. 4-19.
2. Бурова А. Організація ігрової діяльності в дошкільному навчальному закладі / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2007. – № 10. – С. 8-13.
3. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателя детского сада / сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – М. : Просвещение, 1983. – 180 с.
4. Дудов Т. Дидактична гра - господиня навчального процесу / Т. Дудов // Дошкільне виховання – 2004. – № 7. – С. 24-25.
5. Ігрова діяльність старших дошкільників / упор. М. Ф. Юрченко. – Х. : Основа, 2011 – 304 с.
6. Методичні рекомендації Відділу дошкільного виховання НМЦ середньої освіти МОН України // Дошкільне виховання. – 2003. – № 8. – С. 3-5.
7. Павлушкіна О. Українські народні і рухливі ігри / О. Павлушкіна // Палітра педагога. – 2008. – № 3. – С. 3-7.

УДК 373.21

ПРАКТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ ДНЗ ТА СІМ'Ї

Овчарик Алла Петрівна

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

Актуальність. На сучасному етапі розвитку суспільства активізація людського фактора виступає однією з умов суспільного прогресу. Це сприяє актуалізації ідей гуманістичної педагогіки, метою якої є виховання особистості, здатної до гармонійної взаємодії з соціальним довкіллям і собою.

Актуальність проблеми виховання гуманності у дошкільному віці, зумовлена суперечностями між економічними та соціальними змінами у суспільстві, що розвивається і необхідністю гуманізації взаємин людських.

Аналіз основних публікацій. Психологічні дослідження Л. Виготського, О. Запорожця, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна засвідчили, то основи орієнтації па емоційний стан іншого закладаються у дошкільному віці, тому дошкільний вік є найбільш сенситивним для виховання гуманної поведінки дітей. Значна частина наукових досліджень присвячена проблемі гуманності як однієї з характеристик дитини-дошкільника. Результати досліджень Л. Артемової, Л.Божович, С. Карпової, О. Кононко, В. Котирло, Т. Поніманської, засвідчили, що на етапі дошкільного дитинства моральні норми є мотивами поведінки. Тому, гуманну поведінку особистості можна починати формувати у процесі ознайомлення дитини з відповідними нормами гуманності, які вимагають конкретизації у певній життєвій ситуації.

Дитина від народження розвивається і виховується в сім'ї. Вчені розглядають сім'ю як середовище у якому дитина засвоює суттєві правила поведінки, вчиться діяти у предметному та соціальному довкіллі.

Дослідники дошкільного дитинства Л. Артемова, А. Богуш, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, О. Усова наголошують, що родина і дошкільний навчальний заклад, виконуючи специфічні виховні функції, не можуть замінити один одного і мають взаємодіяти задля повноцінного розвитку дитини-дошкільника. Психолого-педагогічні дослідження Т. Алексеенко, В. Безлюдної, Л. Божович, В. Постового доводять, що у дошкільному навчальному закладі повинні бути створені умови для спільної роботи сім'ї і педагогічного колективу у формуванні моральних якостей особистості дитини.

Виклад основного матеріалу. З метою практичного вивчення особливостей гуманної поведінки у процесі взаємодії ДНЗ та сім'ї проведений констатувальний педагогічний експеримент, що реалізовувався в межах трьох етапів дослідницької експериментальної роботи.

Ми висунули наступні дослідницькі завдання:

1. Вивчити досвід гуманного спілкування батьків з дітьми та з'ясувати можливості їх залучення до організації життєдіяльності в ДНЗ;

2. Виявити стан оновлення змісту та методів педагогічної взаємодії батьків і вихователів щодо виховання гуманної поведінки дітей і педагогічної взаємодії.

Програма констатувального експерименту передбачала реалізацію трьох етапів.

I етап – підготовчий, який включав підбір і розробку діагностичного інструментарію для вивчення стану підготовленості батьків і вихователів до виховання гуманної поведінки дітей і педагогічної взаємодії.

З метою вивчення педагогічних умов виховання гуманної поведінки у дітей старшого дошкільного віку ми обрали такі діагностичні методи: аналіз календарного планування вихователів, спостереження, бесіду, спостереження за застосуванням вихователем педагогічно доцільних форм, методів, прийомів виховання дітей старшого дошкільного віку гуманної поведінки, анкетування батьків.

На II етапі – здійснювався власне констатувальний експеримент, метою якого було практичне вивчення педагогічних умов виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку. Експеримент проводився на базі ДНЗ №1 "Барвінок" м. Ніжина Чернігівської області протягом 1 місяця. Експериментом було охоплено 30 дітей, 4 вихователя, 18 сімей (35 батьків). Експеримент проводився в експериментальній та контрольній групі. В експериментальній групі 15 дітей 2 вихователя та 9 сімей, а в контрольній групі 15 дітей 2 вихователя та 9 сімей.

Інтегральним критерієм вивчення особливостей виховання гуманної поведінки у дітей старшого дошкільного віку є компетентність вихователя щодо виховання гуманної поведінки у старших дошкільників та обізнаність батьків, щодо виховання гуманної поведінки у дітей, а також сформованість гуманної поведінки у дітей.

III етап. Аналіз календарних планів навчально-виховної роботи вихователів засвідчив недостатнє змістове їх наповнення щодо проблеми дослідження. Записи вихователів здебільшого схематичні, стислі, неконкретні.

Зауважимо, що у планах виокремлено завдання, спрямовані на розвиток у дітей дружніх взаємин, уміння оцінювати свою поведінку та інших, самостійно вирішувати конфліктні ситуації. Поодинокі записи стосуються виховання у дошкільників уміння надавати допомогу один одному. Епізодично **плануються** завдання з виховання турботливості, чуйності, доброзичливості, співчуття, милосердя. Більше уваги надається вихованню морально-вольових якостей. Відсутні записи, які свідчать про планування роботи з виховання у дітей негативного ставлення до проявів жорстокості, егоїзму.

Аналіз записів вихователів також дозволив зробити висновок, що знання про норми і вчинки гуманної поведінки діти отримують, передусім, на заняттях з художньої літератури, зокрема, під час читання художніх творів морально-етичної спрямованості з подальшим обговоренням їх змісту. Етичні бесіди є найпоширенішим методом морального виховання дітей. Їх тематика різноманітна: "Про дружбу", "Про добро і милосердя", "Світ чарівних слів", "Людина живе добром" та ін., однак не передбачає застосування набутих моральних знань у реальних життєвих ситуаціях, які спрямовані не лише на виховання окремих рис характеру, а й на вправлення дітей в гуманних вчинках та спо-

собах гуманної поведінки. Застосування проблемних завдань, поєднання різних груп методів (а не домінування вербальних), на нашу думку, дозволило б досягти кращих результатів у вихованні гуманності старших дошкільників.

Таким чином, на підставі аналізу планів ми зробили висновок про те, що запропоноване планування роботи зі старшими дошкільниками не сприятиме достатньою мірою вирішенню завдання виховання гуманної поведінки у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї.

Важливо також було виявити особливості педагогічного впливу педагогів дошкільних закладів на дітей у реальних ситуаціях, шляхом спостереження за практичною діяльністю вихователів. Нас цікавила поведінка педагога у ситуаціях емоційного неблагополуччя дітей та у ситуаціях їх успіху; характер спілкування з дітьми, емоційна насиченість; використання прийомів виховання гуманної поведінки дітей. Регулярні спостереження впродовж місяця виявили, що: вихователі не дають дітям зразків поведінки у ситуаціях морального змісту; стиль спілкування з дітьми, цілком залежить від індивідуальності вихователя; в процесі виведення дитини із ситуації дискомфорту вихователі беруть основну функцію на себе. Виявилося також, що окремі діти не виявляють бажання звертатися за допомогою до вихователя, не сподіваючись на його розуміння і співпрацю. Результати аналізу календарних планів освітньо-виховної роботи спонукали нас до визначення змісту, який вихователі вкладають у поняття "гуманна поведінка" та їх ставлення до взаємодії з сім'єю взагалі і, зокрема, даного питання. З цією метою ми провели з вихователями дошкільного закладу *бесіду*.

За її результатами вихователі не змогли дати чітке і повне тлумачення поняття "гуманна поведінка", як здатності емоційно відгукуватися на стан іншого, виявляти доброту, турботливість, співчуття, здійснювати адекватний педагогічний вплив.

У педагогів зафіксовані неповні і нечіткі уявлення цього поняття ("гуманна поведінка - це чинити так, щоб нікого не образити", "гуманна поведінка - це відносини між людьми, засновані на дружбі і взаємодопомозі", "гуманна поведінка - це любити рідних, все живе"). Вихователі пов'язують гуманність із ставленням до людини і тим, що поріднено з нею. Щодо виховання гуманної поведінки у дітей, то педагоги висловили впевненість, що вони роблять усе, щоб діти зростали гуманними.

Важливе місце в роботі з виховання гуманної поведінки дітей, на думку вихователів, належить родині. Вони відзначили такі форми роботи з сім'єю: батьківські збори, бесіди, оформлення батьківських куточків, консультації анкетування, школа молодих батьків, усний журнал для батьків. Вихователі надають перевагу індивідуальним формам роботи з сім'єю.

Не розмежовують поняття "методи", "прийоми", "засоби", "форми роботи". Методи виховання гуманної поведінки дітей використовуються недостатньо. У роботі з сім'єю частіше застосовуються традиційні форми роботи. Суттєвим недоліком у роботі вихователів є те, що вони не вчать дітей самостійно долати труднощі.

Досвід гуманного спілкування батьків з дітьми та залучення їх до активної участі в організації життєдіяльності дітей у дошкільному закладі вивчався за допомогою методу *анкетування* батьків та бесіди з вихователями.

Анкетуванням було охоплено 18 сімей (35 батьків). За результатами анкетування, всі без винятку батьки підкреслили актуальність і необхідність виховання у дітей гуманної поведінки. Наведемо їх висловлювання з цього приводу: "важливо тому, що дитина не повинна вирости жорстокою та агресивною", "щоб дитина була щасливою", "для виховання справжнього громадянина", "для нашого майбутнього", "щоб спокійною була наша старість", "це відповідає християнським заповідям". За результатами констатувального експерименту ми об'єднали батьків у 4 групи.

I група – 5,0 % респондентів. Батьки, віднесені до цієї групи, характеризуються високим рівнем педагогічної освіченості. Вони зацікавлені у вихованні гуманної поведінки дитини, володіють необхідними для цього педагогічними знаннями, відповідними методами і прийомами. Батьки готові до співробітництва з вихователями і можуть надати допомогу іншим батькам.

II група – 52,5 %. Батьки відповідально ставляться до виховання гуманної поведінки дітей, та мають достатній рівень знань щодо сутності і шляхів її формування потребують певного доповнення. Батьки розуміють значення спільних і узгоджених дій з вихователями і при потребі йдуть на це, але не систематично, а періодично.

III група – 22,5 %. Батьки володіють певними педагогічними знаннями, але виховання гуманної поведінки здійснюють від випадку до випадку, не дотримуючись ніякої системи, до взаємодії з вихователями підготовлені недостатньо, на контакт їдуть неохоче і лише за необхідності.

IV група – 20,0 %. Батьки педагогічно безпомічні, з обмеженими знаннями в сфері виховання гуманної поведінки дітей. У них відсутня мотивація до взаємодії з вихователями дошкільних закладів.

Висновки. Таким чином, анкетування вихователів і батьків та аналіз планів навчально-виховної роботи засвідчили, що педагоги ДНЗ і батьки розуміють значущість виховання гуманної поведінки, але у них відсутні чіткі уявлення про зміст і методи вирішення означеного завдання. Вихователі не виокремлюють завдання виховання гуманної поведінки як спеціальне, рідко використовують такі методи і прийоми виховання гуманної поведінки, як організація взаємодії дітей, вправління, емоційна підтримка, позитивна випереджуюча оцінка. Труднощі у вихованні гуманної поведінки педагоги пов'язують із негативним соціальним оточенням і відносинами в сім'ї.

Батьків турбують прояви негативних вчинків дітей, але складові змісту виховання гуманної поведінки у дітей вони пов'язують лише з добротою, справедливістю та милосердям. Вихователі і батьки схвалюють ідею взаємодії дошкільного закладу і сім'ї з даної проблеми, однак зазначають, що потребують допомоги у її практичному здійсненні, зауважуючи, що більшість форм і методів роботи застарілі, головним чином, пасивні. Педагоги вказують на суперечності між обов'язками батьків та відсутністю об'єктивних і суб'єктивних умов їх педагогічно доцільного здійснення, на недостатність корекції взаємовпливів вихователів та батьків з метою удосконалення їхньої діяльності у питанні виховання гуманності у дітей.

Робота з батьками зводиться до окремих бесід на початку та вкінці дня. Змістом бесід, здебільшого, є побут дитини. На жаль, майже відсутня система

роботи з неповними сім'ями, де дитину виховує одне з батьків. Педагогічна освіта батьків з питань виховання дітей відбувається під час батьківських зборів та з допомогою наочної агітації: виставки, стенди, папки-пересувки. Їх змістом є проблема морального виховання взагалі, а виховання гуманної поведінки окремим питанням не розглядається. Взаємодія з батьками в основному відбувається через батьківський комітет. Батьків залучають до підготовки святкових ранків і костюмів до них, оформлення стінгазети, організації екскурсій та надання матеріальної допомоги. Батьки рідко беруть участь у підготовці різних форм роботи з ними, в організації педагогічної пропаганди та обміні досвідом сімейного виховання.

Література

1. Абраменкова В. В. Роль совместной деятельности в проявлении гуманного отношения к сверстнику у дошкольников: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология" / В. В. Абраменкова. – М., 1981. – 24 с.

2. Актуальні проблеми українського національного довілля: для наук. працівників, студ. дошк. вихователів [Л. В. Артемова, А. М. Богущ, Н. В. Лисенко, М. Г. Стельмахович (ред.)]; Прикарп. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 1995. – 242 с.

3. Козлюк О. А. Формування гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку / О. А. Козлюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць. Наукові записки РДГУ. Випуск 27. – Рівне : РДГУ, 2003. – С. 34-37.

4. Кононко О. Л. Душевність, людяність, щирість / Олена Кононко // Дошкільне виховання. – 1997. – № 2. – С.8-9.

5. Ладивір С. Доброта проти жорстокості / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 1992. – № 2. – С.9.

6. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: [монографія] / Тамара Іллівна Поніманська. – Рівне: РДГУ, 2006. – 352 с.

УДК 373.24

ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ВСТУПУ В ДНЗ ЯК ПРЕВЕНТИВНА УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ (ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ)

Півень Валентина Василівна

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

Актуальність. Дошкільний вік – це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею соціального досвіду. Це період коли діти засвоюють норми і правила поведінки, прийняті у суспільстві, встановлюють стосунки з дорослими та однолітками. Захисні механізми їх психіки тільки починають формуватись і саме від подій цього періоду життя залежить якими вони будуть

у майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи не продуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини.

Однією з умов попередження негативних поведінкових проявів - є підготовка дитини до ДНЗ, адже відвідування дитиною дитячого садка є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з відповідними процесами її самоусвідомлення, зміною соціальної групи. Надзвичайно важливою є підготовка до цього періоду так, як вступаючи у нові взаємовідносини дитина підлягає впливу навколишнього середовища, яке може нести як позитивний так і негативний вплив.

Мета написання статті – висвітлити результати емпіричного вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до дошкільного навчального закладу в умовах сім'ї та особливості взаємодії вихователя з родиною з питань готовності дитини до вступу в ДНЗ.

У статті розв'язуються такі дослідницькі завдання:

1. Практично вивчити превентивний потенціал підготовки дитини до дошкільного навчального закладу в умовах сім'ї.

2. Виявити особливості взаємодії вихователя з родиною з формування готовності дитини до вступу в ДНЗ.

Викладення основного матеріалу. На основі висновків, зроблених за результатами теоретичного вивчення проблеми підготовки дитини до дошкільного навчального закладу як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці, ми розробили програму педагогічного експерименту.

Мета здійснення педагогічного експерименту полягала в експериментальному вивченні превентивних можливостей підготовки дитини до дошкільного навчального закладу як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці.

Реалізація мети педагогічного експерименту відбувалась в межах відповідних етапів експерименту: підготовки, власне експерименту, аналізу результатів.

Підготовчий етап передбачав розробку програми експерименту, відбір діагностичних методів щодо практичного вивчення превентивних можливостей підготовки дитини до вступу в ДНЗ.

Для вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до дошкільного навчального закладу в умовах сім'ї, використано анкетування батьків, як основний метод та метод бесіди з батьками, іншими членами родини, як допоміжний.

Дослідження особливостей взаємодії вихователя з родиною з питань підготовки дитини до вступу у дошкільний навчальний заклад здійснювалось за допомогою таких емпіричних методів дослідження: інтерв'ювання вихователів, як основного методу та бесіди з батьками як допоміжного.

II етап - власне констатувальний експеримент. Експеримент здійснювався на базі дошкільного навчального закладу № 1 "Барвінок" м. Ніжина Чернігівської області. Експериментальна група включала 6 осіб, 2 вихователя та 9 батьків, контрольна група включала 5 осіб, 2 вихователя, 11 батьків.

III етап – обробка та аналіз результатів констатувального експерименту. На основі проведеного анкетування батьків щодо превентивного

потенціалу підготовки дитини до умов ДНЗ в сім'ї ми визначили, що більшості батьків складно розмежовувати поняття "вікові та індивідуальні особливості", тому це зумовлює ототожнення їх змісту.

Аналізуючи найбільш характерні якості серед негативних, притаманних дитині, більшість батьків відзначили неслухняність(45%); 20% - гіперактивність; тривожність (15%). Деякі з батьків наголошують на тому, що дитина починає відповідати впертістю всупереч усім вказівкам. Зміст такого поведіння полягає у тому, що дитина прагне відстояти право самій вирішувати свої справи, показати, що вона особистість.

70% опитаних батьків відповіли, що на заборони дитина реагує переважно спокійно; 30% стверджують, що заборони супроводжуються капризами та істериками, які іноді дуже важко зупинити.

Щодо практичної діяльності батьків у вихованні дитини, то більшістю респондентів (80%) визначено, що вихованням дитини у сім'ї займається мама і тому, відповідно, малюк більше спілкується з мамою. Можливо саме цей фактор спричиняє те, що 75% опитуваних відзначають, що мають проблеми у вихованні дитини пов'язані в основному з поведінкою дитини: неслухняність, несамотійність, істерики, капризність тощо.

Серед запропонованого нами переліку негативних проявів батьки відвели капризуванню (30%); на друге місце поставили страх (20%); істерики - 20%; гіперактивність - 15% та лихослів'я – 15%. На запитання "Чи розумієте Ви чинники такої поведінки?" 65% опитуваних відповіли "ні". Це пояснює той фактор, що у більшості опитаних сімей виникають проблеми з вихованням дитини, збільшенням сімейних конфліктів, що в свою чергу тягне за собою формування негативізмів у дитини. 50% респондентів заявили, що здатні припинити негативні прояви поведінки дитини лише частково; 40% батьків відповіли, що безперечно здатні і лише 10% - не в змозі зупинити негативні прояви поведінки своєї дитини.

Серед методів та прийомів, які використовують батьки для припинення негативних проявів поведінки 55% батьків надали перевагу переключенню уваги дитини; 20% з них застосовують у своїй практиці методи покарання і вважають їх найдієвішими; 35% вважають найкращим методом включення дитини до позитивної діяльності. Ніхто з батьків не визнав необхідності звернутись за допомогою до фахівців, хоча 20% опитаних вважають, що їхній дитини потрібна допомога фахівця у подоланні негативних проявів у поведінці і 5%, що допомога необхідна лише частково у корекції лише окремих якостей дитини, з якими вони самі не можуть впоратись. 15% опитаних вказали, що звертались за допомогою до фахівців і така допомога була надана. У 7% - шляхом консультацій, 4% - шляхом бесід та наданням тематичної літератури, 4% - за допомогою інших нетрадиційних методів роботи. 15% батьків, які звертались до фахівців зазначили, що повністю задоволені наданою допомогою.

Для розширення знань про особливості виховання дитини в сім'ї та превентивного потенціалу підготовки до дошкільного навчального закладу була проведена бесіда з батьками та іншими членами родини. Суть бесіди полягала у поглибленні знань про особливості виховання та превентивний потенціал підготовки дітей до ДНЗ в сім'ї.

За результатами проведеної бесіди визначили, що у більшості сімей батьки не приділяють особливої уваги незначним відхиленням у поведінці (таким, як капризування, неслухняність та ін., вважаючи їх особливостями дитячого віку. На питання "Чи потрібно задовольняти будь-які капризи дитини?" частина батьків (близько 40%) відповіла, що задовольняти потрібно частково, дивлячись на ситуацію. Більша частина опитаних (майже 60%) стверджують, що при вступі до дошкільного навчального закладу, поведінка дитини обов'язково зміниться так, як змінюються умови їх життєдіяльності, зростає дисциплінованість.

За даними проведеного інтерв'ювання ми виявили, що більшість вихователів (60%) під поняттям "негативні прояви поведінки" розуміють агресивність та неслухняність і тому більшість педагогічних заходів у їх діяльності спрямованні на подолання саме цих якостей. Вихователі зазначили, що працюючи в ДНЗ, доводиться зустрічатись з негативними проявами поведінки дітей, зумовленими кризами психовікового розвитку - 20% опитаних; негативними проявами поведінки, зумовленими неправильним вихованням - 25% опитаних; негативними проявами поведінки, зумовленими дефіцитом уваги - 40% і 15% вихователів зустрічаються з негативними проявами поведінки, зумовленими адаптацією дитини до ДНЗ. 100% опитаних вважають, що проведення профілактичних заходів, спрямованих на попередження негативних проявів у поведінці є доцільним, починаючи ще з раннього віку.

Щодо формування готовності дитини до ДНЗ, то 45% опитаних найголовнішим компонентом вважають мотиваційну готовність, стверджуючи, що мотивація закладає основи для подальшої продуктивної діяльності дитини; 25% надають перевагу формуванню інтелектуальної готовності, так як у навчанні інтелектуальні здібності займають провідну роль; 25% на перше місце поставили формування психологічної готовності до умов дошкільного навчального закладу, мотивуючи це особливостями вікового періоду; 15% опитаних основним компонентом підготовки дитини до ДНЗ вважають емоційно-вольову готовність.

Більшість опитаних вихователів (60%) стверджують, що підготовка дитини до ДНЗ повинна проводитись не лише в межах окремих форм роботи, а здійснюватись комплексно, так як це забезпечує певну циклічність у роботі; інші 40% наголошують на тому, що підготовка до умов ДНЗ повинна здійснюватись лише на окремих формах роботи. Серед найпоширеніших методів діагностики негативних проявів 100% опитаних виділили спостереження за дитиною та вивчення умов сімейного виховання.

50% вихователів, що брали участь у нашому опитуванні, вважають свою роботу щодо профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників результативною й 50% - частково результативною, обґрунтовуючи свою думку тим, що така робота проводиться лише з їх ініціативи та участі, без підтримки й розуміння батьків.

На основі інтерв'ювання вихователів, спрямованого на вивчення особливостей взаємодії вихователя з родиною з питань підготовки дитини до вступу в ДНЗ, ми встановили, що всі опитувані (100%) під поняттям "взаємодія з батьками" розуміють спосіб організованої спільної діяльності педагога з

батьками, яка здійснюється на підставі соціальної перцепції за допомогою спілкування та 50% додають до цієї відповіді й партнерські стосунки.

Ми виявили, що 75% педагогів співпрацюють з батьками у попередженні негативних проявів поведінки дітей, а 25% - ні, називаючи в якості причини небажання батьків йти на контакт.

На думку вихователів, найбільш ефективними формами співпраці з батьками є індивідуальні форми роботи, зокрема, бесіди, консультації, 25% вказують на доцільність інноваційних форм - тренінгів, семінарів-тренінгів та 75% надають перевагу традиційним.

Аналізуючи проведену з батьками бесіду, ми визначили, що під поняттям "адаптація до ДНЗ" батьки розуміють здатність дитини пристосуватись до нових умов життєдіяльності, нового режиму. Більша частина батьків помічає зміни у поведінці дитини на перших етапах перебування в дошкільному закладі. 65-70% батьків стверджують, що зміни відбуваються у позитивну сторону: дитина стає більш дисциплінованою, відповідальною, самостійною. 100% усіх опитаних батьків категорично заявляють, що особа вихователя, його ставлення та взаємодія з дітьми є одним з головних факторів, які сприяють успішній адаптації до умов дошкільного навчального закладу. Частина опитаних (близько 60%) заявили, що на початкових етапах перебування дитини в ДНЗ вони дуже активно взаємодіють з вихователем, консультуючись з приводу успіхів власної дитини. При цьому педагоги із задоволенням ідуть на співпрацю.

Таким чином, внаслідок експериментального вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до дошкільного навчального закладу в умовах сім'ї та особливостей взаємодії вихователя з родиною з питань готовності дитини до вступу в ДНЗ, з'ясовано, що така підготовка здійснюється на достатньому рівні. Проте як показало дослідження кількість негативних проявів у дітей на етапі адаптації до дошкільного навчального закладу залишається високою, а їх різноманіття стосується: капризності, страху, істерик, гіперактивності, лихослів'я. Тому роботу сім'ї і дошкільного навчального закладу щодо підготовки дитини до вступу в ДНЗ доцільно поліпшити. Особлива роль у цьому може відводитися взаємодії персоналу ДНЗ та членів родини дитини. Від створення сприятливих умов для підготовки до дошкільного закладу, залежить і подальша адаптація дитини до шкільного навчання.

Література

1. Гурковська Т. Перший крок у дитсадок: Проблема подолання психологічної кризи у дітей / Т. Гурковська – К: Граніт. 2008. – 8с.: іл.. – Поради психолога.
2. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. - №4. – С. 8-10.
3. Кондратенко Н. Дитячий садок і батьки. Взаємодія дошкільного закладу та сім'ї; шляхи оптимізації та досвід. / Кондратенко Н. // Дитячий садок. – 2005. - №42-43. листопад. – С. 18-25
4. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок: особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. - №17.

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

6. Подакіна О. Вступна бесіда з батьками під час прийому до дитсадка: Методичні рекомендації / Подакіна О. // Психолог. 2004. - №23-24. червень. – С. 20-23.

7. Стреж Л. Сходінки адаптації дітей раннього віку / Л. Стреж// Психолог. шкільний світ. – 2009. - №8.

УДК 373.3

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Плескач Олена Юріївна

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

Актуальність. В Україні продовжується процес реформування дошкільної освіти. Сучасні дошкільні навчальні заклади, що безпосередньо пов'язані з початковою школою принципом наступності, працюють над підвищенням якості освіти дошкільників. У вирішенні цієї проблеми особливої уваги набуває організація навчального процесу в ДНЗ.

Серед теоретиків і практиків в галузі дошкільної освіти не існує єдиної позиції щодо вибору оптимальних форм навчання дітей дошкільного віку. Найбільш поширеними є дві позиції науковців: прихильники вільної форми навчання, за якої вихователь вчить кожну дитину, спираючись на сприятливі умови та використовуючи відповідний дидактичний матеріал, інші – є прихильники систематичного і планомірного керівництва навчальним процесом.

Дослідження педагогічної сутності навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу збагатились останнім часом завдяки науковим працям Л.В. Артемової, З. П. Плохій, І. М. Дьоміної, Л. В. Лохвицької та ін. Заняття як форма навчально-виховного процесу досліджувалась в психолого-педагогічній літературі Н. В. Гавриш, К. Крутій, Т. І. По німанською та іншими.

Виявлення різних підходів до використання заняття як форми організації навчання дітей дошкільного віку зумовило написання відповідної статті.

У статті розв'язуються такі *дослідницькі завдання*:

1. Проаналізувати сутність поняття "Заняття" у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу.

2. З'ясувати структуру заняття як основної форми організації навчального процесу для дітей дошкільного віку.

За визначенням С.Козлової, навчання – спільна діяльність педагога і дитини, зорієнтована на засвоєння знань, умінь і навичок, способів пізнавальної діяльності [3, с.205]. У навчанні взаємодіють діяльність педагога, спрямована на вибір змісту, форм передавання знань, умінь і навичок (навчання) і діяльність дитини щодо усвідомлення, засвоєння і використання знань (уміння) [3, с.13].

Н. Гавриш розглядає заняття як основну форму навчання дошкільників у процесі організованої пізнавальної діяльності. Науковці по-різному трактують

це поняття: визначають його як урок з формування нових знань, аналогічний до шкільного уроку. Інші надають перевагу абсолютно протилежному підходу і перетворюють заняття в шоу, або в іншу розвагу, головна мета якого – виключно задоволення та споглядання. [2, с.24].

Т. Поніманська розглядає заняття як форму дошкільного навчання, за якої вихователь працюючи з групою дітей у встановлений режимом час, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини [3].

Загалом, на думку сучасних науковців заняття є формою педагогічного впливу, яка поєднує розвивальний і виховний ефекти навчання, формує у дітей уміння активно засвоювати знання і творчо використовувати їх за безпосередньої участі педагога, що сприяє набуттю досвіду суспільної діяльності з дорослими та однолітками [4, с.391].

За визначенням Н.Гавриш, заняттю властиві такі ознаки:

- реальні можливості дітей активно засвоювати передбачені програмою знання і вміння;
- постійний склад дітей усієї вікової групи;
- провідна роль педагога, який визначає тему, завдання і зміст заняття, підбирає методи і прийоми, організовує і оцінює пізнавальну діяльність дітей, спрямовує їх на використання набутих знань, умінь і навичок у практичній діяльності [2, с.25].

На заняттях з дошкільниками, вихователь не обмежується лише навчальною роботою. Тому організоване їх навчання позбавлене жорстокого регламентування.

Зміст заняття визначає програма виховання і навчання дітей у дошкільних закладах. Кожне заняття передбачає освітні, розвивальні та виховні завдання. Обсяг загального змісту залежить від вікових можливостей дітей, рівня їхнього загального розвитку та працездатності.

Заняттю, як основній формі організації навчальної діяльності дітей в ДНЗ характерна відповідна структура. Структурну організацію занять вивчали Т. Поніманська, Н.Гавриш, К.Крутій

Т.І.Поніманська вважає що, заняття відбувається за такою структурою: організаційний момент, основна частина заняття, підведення підсумків.

Метою організаційного моменту є пробудження інтересу дітей до змісту заняття. Він охоплює такі аспекти, як формулювання мети, пояснення шляхів її досягнення [4].

В основній частині заняття педагог послідовно формулює дітям навчальні завдання, організовує самостійну їхню діяльність, спрямовує на вирішення завдань.

Метою підведення підсумків є самостійний аналіз та самоаналіз дітей, з'ясування шляхів використання здобутих знань у діяльності після занять, окреслення можливостей пізнавальної діяльності на наступних заняттях.

Сюжетно – ігрове заняття відбувається за такою структурою [5, с.21].

Вступна частина в якій відбувається входження в сюжет, визначення загальної мети руху (дій, пошуку тощо), розподіл обов'язків та ролей.

Основна частина до якої входить власне розгорнення ігрового сюжету, виконання дітьми відповідних дій.

Заключна частина, в якій обов'язковим елементом є післядія: обговорення підсумків гри складання карти, запис витрат, створення пам'ятного альбому чи тощо.

Але потрібно зазначити що ефективність заняття залежить від його підготовки, а не тільки від проведення. Намітивши тему заняття вихователь має розробити програмні завдання. Вони включають освітні, виховні та завдання на розвиток особистості [2, с.24].

Н.Гавриш вважає, що у визначенні змісту програмних завдань вихователь виходить з вимог програми рівня розвитку дітей і особливостей дитячого садка. Слід уточнити місце даного заняття в системі роботи (чи йде на занятті процес формування початкових знань, чи їх збагачення, систематизація, вправляння у застосуванні знань тощо) [4, с.350].

Важливий етап підготовки до заняття – вибір методів. Він залежить від дидактичної мети, змісту пізнавального матеріалу, вікових можливостей дітей. Вибраний метод або їх сукупність повинні забезпечити повноту виконання програмних завдань і активну розумову діяльність дітей .

Важливою, на думку Н.Гавриш, у проведенні занять має розміщення дітей. Для розглядання певного об'єкту слід дітей садити півколом. Це дозволяє всім брати активну участь у занятті. За наявності роздаткового матеріалу краще посадити дітей за столи. Під час занять з праці столи розміщують буквою П або стрічкою. При цьому діти краще бачать показ прийомів роботи, а вихователю легше контролювати роботу дітей [2].

Аналізуючи тривалість занять Т.Поніманська зазначає, що традиційно у першій молодшій групі заняття триває 10 – 15 хвилин, у другій молодшій і середній групах – 15 – 20 хвилин, у старшій 20 – 25 хвилин, у підготовчій 30 – 35 хвилин [3].

Висновки. Отже, заняття є формою педагогічного впливу на дошкільника, яка поєднує розвивальний і виховний ефекти навчання, формує у дітей уміння активно засвоювати знання і творчо використовувати їх.

Структура заняття складається з трьох частин Перша частина – вступна в межах якої дітей зацікавлюють. Друга частина – хід заняття , де здійснюється виконання всіх поставлених навчально-виховним процесом завдань. Третя частина заключна, в межах якої здійснюється оцінка діяльності дітей на занятті.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / [наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко]. – 3-тє вид., випр.. – К.: Світич, 2009. - 430с.
2. Гавриш Н. Сучасне заняття формальні, змістовні та структурні ознаки / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. - 2007. №8 с.23 – 26.
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие. –М., Академія, 2000. -416с.

4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І.Поніманська. – К.: "Академвидав", 2004. – 456 с.

5. Сучасне заняття в дошкільному закладі: Навчально-методичний посібник / [за ред. Н.В. Гавриш, О.О. Ліннік, Н.В. Губанова]. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496 с.

УДК 316,456,52-053,4:316.665,5

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ГРИ

Польченко Ірина Петрівна

*ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет",
м. Слов'янськ*

Актуальність роботи визначається тим, що сучасна система дошкільної освіти орієнтована на гуманістичний підхід до дитини як особистості, що розвивається, яка потребує розуміння й поваги її інтересів і прав. На перший план висувається ідея забезпечення повноцінного проживання дитиною дошкільного періоду дитинства, коли він відчуває себе не просто опікуваним, але активним діячем, постійно відкриває щось нове і долучається таким чином до культури, яка сформувалась протягом історичного розвитку суспільства.

Потреба в спілкуванні з однолітками виражається в прагненні дошкільника до самопізнання і самооцінки за допомогою порівняння себе з однолітками та дорослими. Особливе значення при цьому має характер спілкування, що потребує добре розвиненої комунікативної компетентності, як складової життєвої комунікативності дошкільника.

Поняття компетенції, компетентності висвітлювалися у працях Н. Бібік, І. Зимньої, В. Краєвського, Н. Кузьміної, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторського та ін.

Слід зазначити, що поняття "компетенція", "компетентність" у психолого-педагогічних джерелах не мають однозначного визначення, а найчастіше трактуються з позицій, властивих певній науковій сфері. Означені поняття у своїй основі мають латинське "competens", що означає: досягаю, відповідаю, підходжу. Відповідно компетенція – це приналежність по праву, коло повноважень якогось органу чи особи; коло питань, у яких дана особа володіє знаннями і досвідом, а компетентність – володіння компетенцією, обізнаність з певного питання.

У науковій літературі до поняття компетентності зазвичай включають спеціально структуровану систему знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються людиною у процесі навчання. Зміст поняття "компетентність" включає не лише когнітивний, технологічний компоненти, а й мотиваційний, етичний, поведінковий. Щодо співвідношення понять "компетенція" і "компетентність" найчастіше дослідники дотримуються такої думки: компетенція складає певний потенціал, ресурс, здатність особистості, а компетентність – це актуальні прояви компетенції у певному виді діяльності, суспільному житті тощо.

Отже, компетентнісний підхід – це спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток ключових (базових) та предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде сформована загальна компетентність людини, що є сукупністю ключових компетентностей як інтегрована характеристика особистості.

У мовленнєвій діяльності зазвичай виділяють мовну і мовленнєву компетенції. За визначенням А.Богущ [1], мовна компетенція – це засвоєння і усвідомлення мовних норм, що склалися історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування у будь-якій людській діяльності у процесі використання мови. Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення. Мовленнєва компетенція – багатокомпонентне утворення, складовими якого виступають лексична, фонетична, граматична, діалогологічна, комунікативна компетенції.

У науковій літературі представлено широкий спектр напрямків досліджень по проблемі взаємодії і спілкування дітей один з одним. Одним з них є вивчення спілкування дитини з однолітками в рамках концепції комунікативної діяльності, (З.М. Богуславська, Л.М. Галігузова, М.І. Лисіна А.Г. Рузьський, Е.О. Смирнова та ін.) Відповідно до даної концепції, в цілісній практиці дитини є тісний зв'язок спілкування з усіма іншими видами діяльності та з його загальною життєдіяльністю. Особливість даного підходу полягає в акценті на змістовних якісних особливостях спілкування дітей з однолітками на різних вікових ступенях розвитку. Спілкування розглядається як складна діяльність, що має свої структурні компоненти (потреби, мотиви, цілі, завдання і т.д.) [3].

Потреба в спілкуванні з однолітком виражається у прагненні дошкільника до самопізнання і самооцінки за допомогою порівняння себе з однолітками як рівним партнером. За даними Л.Н. Галігузова, вже на третьому році життя у дитини починає складатися потреба в спілкуванні з однолітком. Протягом дошкільного віку потреба в спілкуванні з однолітками зростає, до старшого дошкільного віку одноліток стає більш активним у спілкуванні віддається перевага партнером, ніж дорослим [4].

Аналіз теоретичних джерел та дані спостережень дозволили визначити напрямок роботи власного пошуку. Виходячи з цього було сформульовано мету і завдання дослідження. Метою дослідження було визначення оптимальних умов формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами гри.

На етапі констатувального експерименту досліджувались особливості міжособистісного взаємин дітей старшого дошкільного віку, виділялись групи дітей, які мають деякі труднощі в спілкуванні з однолітками, причин виникнення даних проблем, складався план роботи з розвитку в дітей комунікативної компетентності в ігровій діяльності.

Для дослідження комунікативної компетентності у дітей, виявлення психологічного клімату в групі було проведено спостереження за поведінкою і

діяльністю дітей під час сюжетно-рольової гри. На кожну дитину заводили протокол, в якому відзначали наявність даних показників і ступінь вираженості за такими параметрами: ініціативність, чутливість до впливів однолітка, переважаючий емоційний фон. У результаті спостереження за поведінкою дітей до гри, під час і після, були зроблені висновки про підвищений рівень дискомфорту в групі, напруженість спілкування у дітей, нерозвиненість потреби в спілкуванні або невмінні знайти підхід до них, нездатність бачити і чути іншого.

Для більш детального дослідження комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку використовували методику "Два будиночки", яка дозволила виявити популярність дитини серед однолітків і положення їх в групі.

В результаті обробки отриманих даних тестування були зроблені наступні загальні висновки: група не має чітку соціометричну структуру. Багато дітей отримали приблизно однакову кількість позитивних виборів (56%). Це свідчить про те, що увага і доброзичливі відношення дітей розподіляється приблизно порівну між усіма членами групи. Були і взаємні вибори дітей (38%) а також зустрічалися діти, які не отримали ні позитивних, ні негативних виборів (вони залишилися як би непоміченими своїми однолітками) та діти, які отримали в основному негативні вибори. (6%)

Далі провели Методика "Сходінки, допомогла визначити особливості самооцінки дітей (загального ставлення до себе) і уявлень про те, як їх оцінюють інші люди.

Аналіз даних, отриманих в результаті проведеного дослідження на стадії констатувального експерименту дозволив чітко спланувати наступний етап роботи, враховуючи індивідуальні особливості дітей, внутрішньосімейне положення, і скоординувати його напрямок на розвиток комунікативної компетентності у сюжетно-рольовій грі.

На наступному етапі формувального експерименту було розроблено і серію сюжетно-рольових ігор. ("Гості"; "Магазин іграшок"; "Три подружки"; "Зустріч казкових героїв").

Проводячи аналіз результатів виконаної роботи на етапі контрольного експерименту, особлива увага приділялась змінам, які відбулися із загальним емоційним станом дітей, особливостями спілкування, перейшло на якісно новий рівень. Спостерігалось підвищення ініціативності й активності дітей у спільній діяльності. За допомогою сюжетно-рольових ігор у дітей налагодилось взаємовідносини в групі, підвищився рівень комунікативної компетентності.

Отже проведене дослідження дозволило констатувати значущість для дітей потреби в комунікативній взаємодії. Це зобов'язує педагога до вибору і реалізації засобів, спрямованих на задоволення потреби дитини в спілкуванні та формуванні комунікативної компетентності.

Література

1. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 216 с.
2. Галигузова Л.И. Психологический анализ феномена детской застенчивости. // Вопросы психологии. - 2000. - №5. С. 45.

3. Деятельность и взаимоотношение детей дошкольного возраста. / Под ред. Т.А. Репиной. - М.: Педагогика, 2007.

4. Лисина М.И., Смирнова Р.А. Формирование избирательных привязанностей у дошкольников. // Генетические проблемы социальной психологии. - Минск. - 1995.

5. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Просвещение, 2006.

УДК 373.2

ВИКОРИСТАННЯ КАРТОК ПРОППА У МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Рудик Катерина Віталіївна

Криворізький педагогічний інститут

ДНВЗ "Криворізький національний університет"

м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. Розвиток мовлення в системі дошкільної освіти завжди посідає чільне місце. Реалізація змісту освітньої лінії "Мовлення дитини" передбачає забезпечення цілісного підходу до формування мовленнєвої компетенції дошкільників. Упровадження принципово нових підходів до розвитку мовленнєвої компетенції дитини, заявлених у Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція) потребує новітніх технологій.

Аналіз основних досліджень. Вітчизняні вчені приділяють значну увагу мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку (А.Богущ, Н. Гавриш, О.Кононко, К. Крутій, І. Луцан та ін.). Широких можливостей для розвитку мовлення надає використання прийомів творчої роботи з казкою: переказування казки на новий лад, шифрування казки з допомогою умовних позначень з тим, щоб легше було переказувати; введення в казку персонажа іншої казки тощо (А.Богущ, Н.Гавриш).

Казковий світ магічно впливає на дитину, манить таємницями, чудесами. Діти з радістю подорожують в уявному, нереальному світі, активно діють у ньому творчо трансформують, перетворюють його. За допомогою казок вони здобувають знання про довкілля, про взаємостосунки людей, проблеми, які трапляються в житті. Діти дуже люблять казки, бо в них компенсується недостатність дій у реальному житті і стає можливою реалізація їх творчого потенціалу. Однією з нетрадиційних технологій розвитку мовлення дошкільників є картки Проппа.

Тому **метою** нашої статті є розкриття ефективності використання карток Проппа як інноваційної технології в умовах дошкільного закладу.

Виклад основного матеріалу. Картки Проппа надають можливість дитині за допомогою змістових конструктів (функцій) написати казку, що насправді є проекцією власного досвіду особистості.

Дж. Родарі зазначав: "... що перевага карт В. Я. Проппа очевидна, кожна з них цілий зріз казкового світу. Кожна з функцій рясніє перекличками з власним світом дитини. Кожна із представлених у казці функцій допомагає маляті розібратися в самому собі, і в навколишньому світі людей. Доцільність карт

Проппа полягає в тому, що дитина виступає не просто в ролі пасивного спостерігача, слухача, а є енергетичним центром мовленнєвої діяльності, творцем оригінальних літературних творів" [3, с. 57].

Для роботи з картками треба дотримуватись схеми певної структури, на якій будується кожна народна казка та 31 функції, які виконують герої казки в тій або іншій послідовності (Таблиця 1).

Таблиця 1

Функції казки

Зав'язка	Випробування/подарунки	Завершення
Один з членів сім'ї відлучається з дому. До героя звертаються з заборноюю.	Героя випробовують, випитують та ін., готуючи до отримання чарівного засобу або помічника (перша функція дарувальника).	Початкову біду (нестачу) ліквідують.
Заборону порушують.	Герой реагує на дії майбутнього дарувальника.	Герой повертається.
Антагоніст намагається провести розвідку (вивідування).	В розпорядження героя потрапляє чарівний засіб	Антагоніста перемагають (перемога).
Антагоністу надають відомості про його жертву (видача).	Героя переносять до місця (чи предмету) пошуків	Героя впізнають за ознакою, за переданим ним предметом, чи за розв'язанням важкої задачі.
Антагоніст намагається обдурити свою жертву, щоб оволодіти нею або її майном (каверза).	Герой та антагоніст вступають у безпосередню боротьбу (двобій)	Герою дають новий вигляд (трансформація).
Жертва піддається обману.	Героя мітять (таврування).	Лже-героя / антагоніста викривають.
Антагоніст завдає шкоди одному з членів сім'ї.	Героя переслідують (гонитва).	Ворога карають
Одному з членів сім'ї не вистачає певного предмету чи властивості (нестача).	Герой невпізнаним прибуває до дому або в іншу країну.	Великодушне прощення ворога.
До героя звертаються з проханням(відсилання)	Домагання Лже-героя.	Герой одружується та панує (весілля).
Герой залишає дім (подорож).	Герою пропонують важку задачу. Герой розв'язує важку задачу.	Герой отримує заслужену нагороду.

Зрозуміло, не у всіх казках є наявними всі функції; чітка послідовність функцій може порушуватися, можливі переходи, додавання, синтез, проте це не суперечить основному ходу подій.

Проаналізувавши структуру народної казки В. Пропп сформулював такі три принципи:

- 1) Постійними, стійкими елементами казки є функції дійових осіб, незалежно від того, ким і як вони виконуються;
- 2) Кількість функцій у чарівній казці обмежена;
- 3) Послідовність функцій завжди однакова [2, с.10-11].

Дж. Родарі запропонував використовувати "проппівські функції" для створення казкових історій з дітьми і звів їх до двадцяти: розпорядження або заборона, порушення, шкідництво, від'їзд героя, завдання, зустріч з дарувальником, чарівні дари, поява героя, надприродні властивості суперника, боротьба, перемога, повернення, прибуття додому, помилковий герой, важкі випробування, ліквідація біди, пізнавання героя, викриття помилкового героя, покарання, весілля. Структура казки, писав він, співвіднесена зі структурою дитячого досвіду [3, с.42].

Карти Проппа – простий та ефективний спосіб створити власну казку. Кожна "функція" Проппа спирається на досвід особистості. Прочитавши слово "заборона", ми негайно асоціюємо його з власним досвідом – різного роду заборонами, від тих, що практикували в нашій сім'ї. Саме тому карта одразу викликає низку асоціацій, що полегшує як мовленнєвий, так і творчий процес. Існує декілька етапів реалізації даної технології (Таблиця 2)

Таблиця 2

Етапи реалізації технології "карти Проппа"

Етапи	Зміст дій	Результат для учасника
1. Вхідження у казку.	Учасник вибирає (або ж витягує) карти Проппа та складає казку.	Проектування власного життєвого досвіду та переживань на казковий твір.
2. Драматизація	Учасник створює ляльки та робить постановку-демонстрацію власної казки	Відчуття завершеності, "відіграності" ситуації-дійства
3. Рефлексія драматизації	Учасник порівнює відчуття та враження, що виникли при написанні казки та при її постановці. Фіксує зміни (якщо є) основних ідей та акцентів	Вихід у "метапозицію": зміна ролі – з героя казки на роль стороннього спостерігача
4. Пошук "ключів"	Учасник знаходить та фіксує значущі символи та метафори власної казки	Схематизація провідної ідеї казки
5. Деметафоризація	Учасник фіксує потік асоціацій на кожен "ключ"	Перехід із казкової реальності у повсякденну.

6. Кристалізація повідомлення казки	Учасник об'єднує асоціації за сенсом, поступово звужуючи контекст розуміння кожної метафори	Формування загального розуміння власної життєвої ситуації. Рефлексія життєвої ситуації (зміст проблеми, спосіб вирішення, ресурси, результат тощо)
-------------------------------------	---	---

Висновки. Отже, використання карток Проппа активізує зв'язне мовлення, збагачує словник, стимулює розвиток психічних процесів, розвиває творчу уяву, сприйняття, фантазію, підвищує інтерес у дітей до пошукової активності. Представлені в казках функції є узагальненими діями, поняттями – це дозволяє дітям абстрагуватися від конкретного вчинку, героя, ситуації, а отже, інтенсивніше буде розвиватися у дітей логічне мислення. Картки Проппа забезпечують розвиток у дітей мовлення та спрямовані на інтеграцію різних видів діяльності, пізнавальних та творчих здібностей.

Література

1. Крутий Е. Л. Нетрадиционные приёмы развития речи детей старшего дошкольного возраста : [метод. пособ.] / Е. Л. Крутий. – Запорожье : ООО "ЛИПС" ЛДТ, 2008. – 88 с.
2. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки / В. Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 2006. – 128 с.
3. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй : [учеб. пособ. для детей] / Дж. Родари. – М. : Прогресс, 1990. – 192 с.

УДК 373.2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Савченко Віта Віталіївна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Проблема збагачення словника старших дошкільників є актуальною, оскільки одним із головних завдань мовленнєвого розвитку є словникова робота, яка полягає в збагаченні, розвитку та активізації словника дитини. Дитина розвивається в діяльності, а саме театральньо-ігрова діяльність є ефективним засобом збагачення й активізації словника, розвитку виразності мовлення. Виключні можливості театральньо-ігрової діяльності зумовлені тим, що вона виступає в трьох аспектах: як гра, праця та видовище. Так, під час гри відбувається активізація слів; у праці словник дошкільників збагачується новими термінами; під час видовища – образною емоційно-забарвленою лексикою.

Театрально-ігрова діяльність є важливим та ефективним засобом розвитку мовлення дошкільників, оскільки сприяє розвитку образного літературного мовлення, що дозволяє дитині самостійно будувати зв'язне висловлювання, забезпечує усвідомлення змісту, ідеї художнього твору через сприймання театральної вистави. У межах нашого дослідження театрально-ігрову діяльність використано як засіб засвоєння лексики старших дошкільників.

Мета статті: розкрити результати вивчення організаційно-педагогічних умов збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театрально-ігровій діяльності у сучасному ДНЗ.

Завдання написання статті:

1. Проаналізувати результати дослідження організаційно-педагогічних умов використання театрально-ігрової діяльності у збагаченні словника дітей старшого дошкільного віку.

2. Подати методичні рекомендації для вихователів щодо збагачення словника дітей старшого дошкільного віку у театрально-ігровій діяльності.

Виклад основного матеріалу. Здійснений нами на теоретичному рівні аналіз проблеми умов використання театрально-ігрової діяльності у збагаченні словника дітей старшого дошкільного віку дозволив виокремити три найбільш суттєві організаційно-педагогічні умови, які визначають ефективність даної роботи, а саме: збагачення словника дошкільників під час творчих ігор; використання різних видів театру як засобу збагачення словника старших дошкільників; застосування драматизації та інсценізації з метою збагачення словника дітей старшого дошкільного віку.

Вивчаючи організаційно-педагогічні умови використання театрально-ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку на емпіричному рівні, нами був проведений констатувальний експеримент.

Методика експерименту включає в себе два напрямки роботи: робота з дітьми старшого дошкільного віку та педагогічним персоналом ДНЗ.

Під час експерименту ми використовували такі методи: анкетування для вихователів, спостереження за дітьми; бесіда з дошкільниками, аналіз планів вихователів.

З метою вирішення першої умови, ми використовували анкетування вихователів та спостереження за дітьми.

Анкетування вихователів дало нам наступні результати: 100% вихователів досить часто використовують творчі ігри як засіб розвитку словника дітей. З-поміж улюблених ігор дошкільників педагоги називають сюжетно-рольові ігри "Магазин", "Лікарня" та театралізовані ігри "Маски емоцій", "Театр і настрій". На думку вихователів серед творчих ігор театралізовані та сюжетно-рольові ігри найбільше сприяють збагаченню словника дітей старшого дошкільного віку. 70% вихователів визначають, що діти надають перевагу саме сюжетно-рольовим іграм.

Спостереження за ігровою діяльністю старших дошкільників, дало змогу краще побачити дитину в усій різноманітності проявів комунікації. Серед творчих ігор діти найчастіше використовували сюжетно-рольові ігри. Спостерігаючи за ігровими ситуаціями можна було виявити рівень розвитку активного

словника старших дошкільників. Дошкільники прагнули за допомогою слова виразити себе в комунікативній діяльності, конкретні дії у процесі гри стимулювали мовленнєву активність дошкільника і супроводжувалися словами-зверненнями до однолітків. Зміст гри є засобом, що визначає мовленнєвий матеріал, яким користується дитина, щоб позначити свої дії, показати своє ставлення до інших, висловити свої думки і почуття.

Під час спостереження за ігровою діяльністю дітей старшого дошкільного віку, ми виявили, що 40% дітей супроводжували свої активні дії мовленням, вільно обирали партнерів для спілкування та спільної ігрової діяльності. 30% дітей вільно висловлювали думки, вступали в контакт з іншими дітьми, у своєму мовленні використовували формули мовленнєвого етикету, зокрема, *приємні звернення, слова подяки, вибачення та ін.* Близько 20% дітей потребували стимулювання до мовленнєвого спілкування в різних видах діяльності з боку вихователя. І лише 10% дітей потребували допомоги вихователя з метою забезпечення мовленнєвої взаємодії з іншими дітьми. Діти усамітнювались, уникали спілкування з іншими, не проявляли мовленнєву активність.

Таким чином, спостереження показало, що переважна більшість дітей використовує мовленнєві та немовленнєві засоби виразності у відповідності до ситуації спілкування, використовують лексику в діалогічному та монологічному мовленні та мають досить розвинений побутовий словник.

Досліджуючи першу умову, можна зробити висновок, що творчі ігри сприяють розвитку словотворчості, в процесі якого з'являються нові слова та вирази, які дитина активно використовує у повсякденному мовленні. Це сприяє збагаченню та урізноманітненню словника: дошкільник розуміє та використовує в мовленні антоніми, синоніми, багатозначні слова та слова з переносним значенням.

Методами щодо вирішення другої умови було *анкетування вихователів, бесіда з дітьми та аналіз планів вихователів.* Анкетування вихователів дало такі результати: 100% вихователів з-поміж видів театру, які сприяють розвитку словника дошкільників, визначають такі: театр іграшок, театр ляльок, пальчиковий театр, фланелеграф, тіньовий театр. Більшість вихователів зазначають, що постійно включаються у театралізовану діяльність дітей. 80% вихователів вважають пальчиковий та ляльковий театр найдоцільнішим для лексичного розвитку старших дошкільників. 100% вихователів відповіли, що діти активно включаються в театралізовану діяльність.

Метод бесіди дозволив дослідити лексичний розвиток і тим самим конкретизував одержані дані під час спостереження. Даний метод дав нам такі результати: 45% дітей відповіли, що їм подобається тіньовий театр, 15% - настільний, 5% - ляльковий, 25% - пальчиковий, 10% - іграшковий. Більшості дітей подобається саме тіньовий театр. 100% дітей відповіли, що люблять виконувати ролі персонажів з відомих українських народних казок. 35% дітей відповіли, що їм найбільше подобаються персонажі з народних казок, а 65% - персонажі мультфільмів. 35% дітей змогли назвати свої улюблені слова та вирази, 50% дітей сказали, що не можуть згадати, а 15% дітей відповіли, що не мають улюблених слів. 40% дітей назвали героїв казок, які їм подобаються, а 60% дітей не змогли дати відповідь.

Таким чином, метод бесіди дозволив нам визначити, що старші дошкільники орієнтуються у різних видах театру, називають один з видів, який їм найбільше подобається; можуть обґрунтувати свій вибір. Однак більшість дітей не можуть згадати відомих персонажів та відчувають труднощі при згадуванні слів та виразів.

Визначаючи стан засвоєння лексики старшими дошкільниками в театрално-ігровій діяльності, аналізували *плани навчально-виховної роботи дошкільного навчального закладу*.

Аналіз результатів переконливо свідчить про те, що збагачення словника дітей старшого дошкільного віку посідає чинне місце у планах навчально-виховної роботи вихователів. Переважно означена робота планується як частина мовленнєвого заняття. Епізодично робота щодо збагачення словника дітей проводиться на заняттях з художньої літератури, під час яких словник збагачується образними виразами з літературних творів. Вихователі фрагментарно планують лексичну роботу на заняттях із математики та образотворчого мистецтва, під час яких збагачується словник відповідною до профілю занять термінологією.

Таким чином, театралізована діяльність сприяє збагаченню словника старших дошкільників порівняннями, образними словосполученнями, театралною термінологією: "афіша", "каса", "квиток", "зала", "куліси", "дзвінок" та ін.

Для вирішення *третьої умови*, використовувався *метод спостереження за ігровою діяльністю старших дошкільників та анкетування вихователів*.

Метод анкетування дав нам такі результати: 80% вихователів розуміють під драматизацією та інсценізацією передавання образу персонажів, розігрування сюжету. Переважна більшість вихователів (85%) відзначили, що за сюжетами художніх творів діти грають в рамках мовленнєвого заняття та за власним бажанням, що свідчить про наявність у них досвіду та про достатню увагу вихователів до роботи, спрямованої на збагачення словника дітей. Більшість вихователів відповіли, що найбільше діти люблять розігрувати казки.

Отже, як засвідчили результати анкетування, вихователі дошкільних навчальних закладів досить об'єктивно оцінюють лексичний розвиток вихованців, виявляють достатній інтерес до лексичної роботи. Проте, під час організації та проведення лексичної роботи з дітьми переважно використовують традиційні методи та прийоми.

Під час спостереження було виявлено, що ігри-драматизації та інсценізації доцільно використовуються для лексичного запасу, особливо під час самостійної творчої діяльності дошкільників.

При участі в інсценізації діти часто проговорювали заучені тексти казок. При виконанні драматизацій діти були більш вільними у своєму мовленні, вони добре копіювали роль персонажу, використовували при цьому специфічну лексику казки.

Спостереження за лексичним розвитком дітей під час ігрової діяльності дозволив зробити такі висновки :

- У 25% дітей лексичний розвиток на достатньому рівні. Дошкільники вживають слова різних частин мови, активно використовують емоційно-оціночну лексику та мають багатий побутовий словник. Діти розуміють значення

антонімів, синонімів та вживають їх у власному мовленні. Вміють висловлювати власне ставлення до певних подій. Вільно використовують лексику в діалогічному та монологічному мовленні; володіють формулами мовленнєвого етикету. Досить розвинене зв'язне мовлення.

- У 30% дітей лексичний розвиток на середньому рівні. Діти активно вживають в мовленні слова різних частин мови, узагальнюючі слова, емоційно-оціночну лексику. Старші дошкільники розуміли багатозначні слова, значення антонімів та синонімів, проте відчували певні труднощі при розумінні переносного значення слова.

- У 35% дітей лексичний розвиток виявився на задовільному рівні. Дошкільники вживали в мовленні слова різних частин мови, розуміли значення багатозначних слів, антонімів та синонімів. Діти усвідомлювали пряме значення слова й майже зовсім не розуміли переносного значення. Діти не вживали у мовленні узагальнюючі слова, емоційно-оціночну лексику.

- У 10% дітей виявився низький рівень. Дошкільники переважно вживали в мовленні іменники та дієслова, розуміли пряме значення слів, а також значення антонімів та синонімів. Водночас, вони майже не розуміли значення багатозначних слів, переносне значення слів; діти не використовували емоційно-оціночну лексику та недостатньо володіли формулами мовленнєвого етикету.

Таким чином, ігри-драматизації та інсценізації мають забезпечити оволодіння дітьми прийомами інакомовності, фантастичного перетворення, перебільшення; вироблення вміння інтонаційно та емоційно виразно характеризувати персонажів, виявляти власне ставлення до них та їхніх учинків; опановувати виражальними засобами, необхідними для виконання різних ролей, відображення рольових дій, взаємин; уміння розігрувати відомі й нові сюжети за змістом літературних творів, казок.

Внаслідок практичного вивчення проблеми збагачення словникового запасу, ми прийшли до висновку, що театральна-ігрова діяльність відіграє важливу роль у формуванні лексичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

На основі проведених методик та їх аналізу, нами були визначені рівні засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку: достатній – у 14,9% старших дошкільників експериментальної та 16% дітей контрольної груп; середній – у 25,1% дітей експериментальної та 27,7% старших дошкільників контрольної груп; задовільний – у 32% дошкільників експериментальної та 31% дітей контрольної груп; низький – у 28% дітей експериментальної та 25,3% старших дошкільників контрольної груп.

Результати проведеного дослідження доводять необхідність проведення спеціальної роботи щодо збагачення словника старших дошкільників засобами театральної-ігрової діяльності. Оскільки не всі дошкільники мають багатий словниковий запас, який дає можливість повно відтворювати сюжет, охарактеризувати образи персонажів, знайти відповідне мовленнєве оформлення при вираженні своїх думок.

За результатами проведеного дослідження, нами були розроблені методичні рекомендації вихователям щодо використання театральної-ігрової діяльності у збагаченні словника дітей старшого дошкільного віку.

Для реалізації збагачення словника дошкільників *під час творчих ігор, пропонуємо педагогам:*

- використовувати мовленнєві вправи на підбір антонімів та синонімів, багатозначних слів, узагальнюючих слів, на перевірку усвідомлення дітьми прямого та переносного значення слів: "Хто, що робить?", "Коли це буває?", "Назви одним словом", "Скажи навпаки", "Слова-товариші" ;

- доречно розігрувати з дітьми різні мовленнєві ситуації з такої проблематики: "Знайомство", "Інтерв'ю", "Культура взаємин", "Захоплення", "Розмова по телефону" тощо;

- організовувати сюжетно-рольові ігри, в яких передбачається особливо яскраве творче використання мовленнєвих конструкцій та інтонаційних засобів виразності (інтонація, темп, наголос). Надати перевагу таким сюжетно-рольовим іграм, як: "Перукарня", "Магазин", "В аптеці", "Дитячий садок", внаслідок яких збагачується словник дітей побутовою лексикою;

- заохочувати самостійне творення ігрового сюжету дітьми, надаючи їм можливість самостійно обирати тему, будувати сюжет, розподіляти ролі;

- задля збагачення словника дітей дошкільного віку використовувати різноманітні ігри: "Грушка", "Дрібу, дрібу, дрібушечки", "Ірву, ірву, горішечки", "Лис";

- готувати дітей до самостійного складання розповідей типу опису й оповідання, у них включати й окремі елементи міркування; тим самим у дітей розвиватимуться творчі навички під час виконання завдань: скласти розповідь, придумати продовження (закінчення) казки, разом з дорослим скласти, описати, розповісти.

Для реалізації використання *різних видів театру* як засобу збагачення словника , *пропонуємо педагогам:*

- під час театралізованих ігор важливо заохочувати дітей самостійно створювати власні сюжети, добирати належне мовленнєве оформлення, використовувати засоби інтонаційної виразності;

- заохочувати дітей самостійно організовувати гру в театр, запросити однолітків до гри, супроводжувати власні дії мовленням;

- акцентувати увагу на збагаченні словника дошкільників у театральній ігровій діяльності, поступово здійснювати у різних видах діяльності: художнє сприйняття літературних і фольклорних творів, перегляд театралізованих вистав; освоєння театральної термінології та спеціальних умінь для становлення основних ("актор", "режисер") і додаткових позицій ("сценарист", "оформлювач", "костюмер");

- залучення дошкільників до театральної культури, а саме, знайомство з призначенням театру, історією його виникнення в Україні, будівлею театру, діяльністю людей, які працюють у театрі, яскравими представниками професії, видами й жанрами театального мистецтва (драматичний, музичний, ляльковий).

Для реалізації застосування *драматизації та інсценізації* з метою збагачення словника дітей старшого дошкільного віку, *пропонуємо педагогам:*

- стимулювати інтерес дітей до творчості й імпровізації в процесі придумування змісту гри й утілення задуманого образу за допомогою засобів мовленнєвої виразності;

- використовувати ігри-драматизації за сюжетами знайомих казок ("Вовк і козенята", "Маша і ведмідь");

- залучати дітей до ігор-драматизацій: драматичні мініатюри на вільні теми ("Сонечко і дощик", "У лісі", "Веселі мавпочки", "Кошенята грають"), ігри-драматизації за текстами казок про тварин і чарівних казок ("Зимівля звірів", І. Франко "Лис і дрозд", Б. Грінченко "Могутній комар"); ігри-драматизації за текстами розповідей на теми "Діти та їхні ігри", "Хлопці і звірята", "Праця дорослих"; рольовий діалог героїв казок ("Рукавичка", "Зайчикова хатка", "Три ведмеді");

- зі старшими дошкільниками широко використовувати ігри-інсценівки, під час яких пропонувати готові ігрові ситуації. Орієнтовна тематика ситуацій: "День народження", "Зустрічаємо гостей", "Доброзичливі сусіди", "Будуємо будинок", "Спортивні розваги", "Взаємини між людьми". Повторність ігрових дій сприятиме багатократному промовлянню слів, фраз, речень, фрагментів розповіді і їх перенесення в самостійне висловлювання;

- збагачувати словник дошкільників за допомогою інсценування фрагментів казок про тварин ("Лисиця і Журавель" "Кіт, півень і лисиця").

На нашу думку, дані рекомендації збагатять досвід педагогів щодо збагачення лексичного запасу дошкільників.

Висновок. Отже, одним із ефективних засобів збагачення словника старших дошкільників вважаємо театральну-ігрову діяльність, що найбільш близька для дитини та найбільш улюблена нею.

УДК 373.2

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Старовойт Ганна Павлівна

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

Актуальність. Поступовий розвиток України як незалежної держави, зміни в соціально-економічній сфері, в освітніх пріоритетах потребують обґрунтування нових теоретичних засад виховання дітей та молоді.

У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про дошкільну освіту", Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні зазначено, що реформування освітньої системи має сприяти утвердженню людини, як найвищої соціальної цінності, а головним завданням виховання є – розвиток у дитини духовної культури як домінуючого начала у структурі особистості.

Формування загальної культури у дитини, аспектом якої є культура поведінки, визнання нею пріоритету загальнолюдських цінностей є головною метою виховання у старшому дошкільному віці.

Сучасною педагогічною наукою інтенсивно досліджується проблема оновлення змісту освіти, створення оптимальних умов для формування базису особистісної культури дитини. У зв'язку з цим все більше утверджується думка про необхідність впровадження особистісно-орієнтованого підходу до виховання дитини, оскільки саме він забезпечить розвиток її духовного потенціалу (І.Бех, І.Зязюн, О.Кононко, В.Кузь, Л.Масол, В.Сухомлинський та ін.). Інтерес до процесу формування культури поведінки, починаючи з дошкільного віку, пояснюється визнанням дошкільного дитинства періодом початкової соціалізації особистості.

Все ж доводиться констатувати, що спеціальних досліджень, які розкривали б системний підхід до виховання культури поведінки дітей у період переходу від дошкільної до початкової шкільної освіти ми не знаходимо. Не з'ясованими ще залишаються педагогічні умови оптимізації процесу формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку, зокрема практичні аспекти цієї проблеми.

Тому **метою написання статті** є оприлюднення результатів практичного вивчення організаційно-педагогічних умов формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку. З цією метою нами був проведений констатувальний педагогічний експеримент.

Завдання експерименту:

1. Вивчити особливості використання форм роботи у технології виховання культури поведінки дітей;
2. Виявити особливості використання методів роботи щодо виховання культури поведінки дітей старшого віку.

Аналіз останніх публікацій. На сучасному етапі вивченню цієї проблеми присвятили свої праці І. Бех, І. Зюсюн, О.Кононко, В. Кузь, В. Сухомлинський, які відстоювали думку про необхідність упровадження особистісно-орієнтованого підходу до виховання дитини, оскільки саме такий підхід забезпечить розвиток її духовного потенціалу. У наукових працях А. Богуш, М. Лісіної, Т. Павленчик, Т.Репіної висвітлюється думка про те, що формування культури дитячої особистості буде ефективнішим за умови включення дітей у цікаву та значущу для них діяльність: спілкування з однолітками та дорослими, в гру (Л. Артемова, Т. Поніманська) та пізнавальну діяльність (Н. Бібік, Н. Вашуленко, Ю. Пелех, О. Савченко).

Виклад основного матеріалу. Реалізація висунутих дослідницьких завдань вимагала відповідних етапів дослідно-експериментальної роботи.

Перший етап – підготовчий. Передбачав розробку програми констатувального експерименту. З метою практичного вивчення особливостей використання форм і методів роботи у технології виховання культури поведінки старших дошкільників нами використано спостереження за використанням вихователем форм і методів роботи щодо формування культури поведінки в якості основного і анкетування вихователів як допоміжний.

Мета спостереження полягала у практичному вивченні педагогічної доцільності застосування педагогічних форм, методів, прийомів виховання культури поведінки старших дошкільників.

В якості допоміжного методу нами було використане анкетування вихователів і бесіда з методистом. Для проведення анкетування нами були розроблені питання, зміст яких спрямовувався на виявлення знань вихователів щодо поняття культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку; запитання що допомогли з'ясувати практичні вміння вихователя з формування культури поведінки дітей старшого дошкільного віку; запитання щодо вивчення методів формування навиків культури поведінки у старших дошкільників.

У бесіді з методистом нами використовувались різні прийоми постановки запитань: прямого запитання, опосередкованого нагадування, роздумів тощо.

Другий етап – проведення констатувального етапу дослідження. Дослідженням було охоплено 10 дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі та 10 в контрольній, 5 вихователів.

Дослідження проводилось на базі ДНЗ № 23 "Артемко" смт. Пісківка Київської області протягом одного місяця.

Оскільки технологія виховання культури поведінки дітей старшого дошкільного віку стосувалася діяльності вихователів та методиста, інтегральним критерієм вивчення стану проблеми виступала професійна компетентність вихователів щодо виховання культури поведінки в дітей старшого дошкільного віку.

Третій етап – аналіз результатів констатувального етапу дослідження. Анкетування вихователів дало можливість виявити теоретичні знання вихователів щодо технології формування культури поведінки у старших дошкільників.

Аналіз відповідей на запитання показав, що педагоги правильно розуміють сутність поняття "культура поведінки" (як дії і вчинки людини, що відповідають нормам панівної у цьому суспільстві моралі).

Позитивним є те, що вихователі усвідомлюють важливість проведення систематичної роботи з виховання культури поведінки дітей старшого дошкільного віку, хоча існують певні відмінності у способах досягнення цієї мети.

Встановлено, що особистісно-орієнтований підхід у системі "дорослий – дитина", "дорослий – діти" не реалізовується належною мірою педагогами. Досить часто спостерігається дотримання імперативної моделі спілкування з дитиною, де їй відводиться роль об'єкта комунікативної, пізнавальної діяльності.

Загалом, виховна діяльність вихователів (80%) головним чином спрямована на інформування дитини про правила поведінки і вироблення на цій основі умінь і навичок культурної поведінки. За таких умов дитина виступає як пасивний приймач інформації. Такий підхід хоча й сприяє обізнаності дитячої особистості щодо правил поведінки, виробленню у неї навичок соціальної поведінки, проте суттєво гальмує розвиток емоційно-мотиваційної сфери, яка є визначальною у становленні культури поведінки дитини.

Частина педагогів (60%) головним напрямом у роботі вважають постійне вправління у дотриманні правил культурної поведінки із використанням методів заохочення і покарання. При цьому у роботі застосовуються переважно вербальні прийоми (схвалення, позитивна оцінка, осуд). Невербальні прийоми (посмішка, доброзичливий вираз обличчя, дотик до дитини) використовуються недостатньо.

Невелика кількість педагогів (20%), вважають за доцільне забезпечити накопичення дитиною досвіду соціальної поведінки і формування на цій основі

системи уявлень і знань про поведінкові норми. Такий підхід ставить дитину в позицію суб'єкта діяльності, розвиває здатність конструювати різні варіанти поведінки, дозволяє апробувати їх з метою виділення найбільш адекватного для даної ситуації.

Серед методів виховання культури поведінки педагоги найчастіше використовують зауваження, вказівки, педагогічні вимоги, що пояснюється зручністю при використанні фронтальних форм організації роботи. Індивідуальні форми організації роботи застосовуються у випадках суттєвих порушень правил поведінки.

Виявлено, що для організації мотиваційного процесу педагоги, найчастіше використовують метод вимоги в імперативній формі: погроза, окрик, рідше – у неімперативній – прохання. Відповідно у взаєминах з дітьми дорослі надають перевагу авторитарному стилю (60%).

Бесіда з методистом допомогла зрозуміти, що важливим у методичній роботі є акцентування уваги педагогічних працівників на необхідності реалізації розроблених педагогічних умов, що мають забезпечити ефективність виховного процесу. Серед традиційних форм роботи використовуються такі: колективні (педагогічна рада, практикуми-семінари, групові консультації), індивідуальні (консультації). Ефективними виявилися такі форми методичної роботи: ділові ігри, взаємовідвідування виховних проектів, спільне (разом із батьками) планування і проведення виховних справ, робота вихователів із дітьми різного віку (з дошкільниками і першокласниками).

Особлива увага приділяється співпраці з родиною. Проведення відповідної роботи з батьками має на меті розкрити основні чинники формування культури поведінки дитини цього віку (спілкування з дорослими, їх оцінка, приклад батьків, взаємодія з ровесниками тощо), довести доцільність і необхідність реалізації умов, що сприяють ефективному її формуванню в родині. Методична робота з батьками реалізовується у колективних та індивідуальних організаційних формах: батьківських зборах, психологічних лекторіях, ознайомленнях із запропонованою літературою, групових та індивідуальних консультаціях. Практикується розробка методичних порад батькам, в яких зазначалась стратегія їх дій у типових ситуаціях. У процесі експериментальної роботи, з метою надання батькам більш повних уявлень про життєдіяльність їх дітей у навчально-виховному комплексі, організувалися фотовиставки на різноманітні теми: "Тато, мама, я – дружна сім'я", "Як ми допомагаємо малятам", "Свято у садочку", виставки дитячих поробок тощо.

Спостереження за застосуванням вихователями педагогічно доцільних форм і методів виховання культури поведінки дітей старшого дошкільного віку дозволило дійти наступних висновків: усвідомлення дорослими значущості проблеми виховання культури поведінки дітей є незаперечним; загальний рівень обізнаності вихователів є високим; у повсякденній практиці не проводиться систематична робота у цьому напрямку; педагоги дуже рідко вдаються до виявлення і глибокого аналізу причин асоціальних вчинків дітей; їх дії, головним чином, спрямовані на вирішення ситуативних завдань у конфліктних ситуаціях; недостатньо використовуються методи бесіди, роз'яснення з метою усвідом-

лення дітьми доцільності дотримання правил поведінки; переважає дотримання імперативної, суб'єкт-об'єктної моделі взаємодії у системі "дорослий-дитина".

Висновки. Отже, за результатами дослідження організаційно-педагогічних умов виховання культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку, ми зробили висновки:

- вихователі достатньо ознайомлені із поняттям культура поведінки;
- володіють формами, методами та прийомами роботи з дітьми щодо формування навичок культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку;
- серед причин, що знижують ефективність виховання культури поведінки в умовах навчально-виховного закладу можна виділити такі: педагоги не приділяють цій проблемі достатньої уваги; дотримуються імперативної моделі спілкування з дитиною; не реалізується принцип активності особистості у засвоєнні знань, умінь, навичок; педагоги рідко вдаються до виявлення і глибокого аналізу причин некультурних вчинків дітей; їх дії головним чином спрямовані на вирішення ситуативних завдань у конфліктних ситуаціях; недостатньо використовуються методи бесіди, роз'яснення, позитивного прикладу, невербальні засоби спілкування (посмішка, ласкавий погляд, ніжний дотик); серед прийомів методичної роботи педагоги часто вдаються до викриття і різкого засудження негативних дій та вчинків дитини і не вважають обов'язковим акцентувати увагу на її досягненнях.

Узагальнені результати вивчення організаційно-педагогічних умов виховання культури поведінки дітей старшого дошкільного віку за визначеними інтегральними критеріями показали такі рівні сформованості професійної компетентності вихователів щодо виховання культури поведінки у старших дошкільників: переважання у вихователів експериментальної групи середнього та високого рівнів сформованості професійної компетентності. У вихователів контрольної групи отримані показники сформованості професійної компетентності були близькими до показників експериментальної групи.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О.Л.Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1999.
3. Кононко О.Л. Психолого-педагогічні засади особистісно-орієнтовного виховання дошкільників // Гуманістично-спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді). – Зб. наук. праць. – К.: ВІРА Інсайт, 2001 – Кн. I. – С.30-38.
4. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В.Давыдов. – М.: Бол. рос. энциклопедия, Т.1. 1993. – 608 с.
5. Федорова М.А. Культура поведінки дітей 6-7-го років життя. – Ж., 2005. –136 с.

УДК 372.3

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ 6-ГО РОКУ ЖИТТЯ

Струк Тетяна Миколаївна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність дослідження проблеми виховання культури поведінки дітей зумовлюється новою соціокультурною ситуацією та протиріччям між проголошеним гуманізмом освіти й усе ще існуючим авторитаризмом у вихованні особистості, між нагальною потребою в розробці особистісно-орієнтованих виховних технологій та ортодоксальними формами і методами виховання.

Дошкільний вік виступає початковим етапом формування суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. Значення періоду від народження до вступу в школу полягає в набутті вихідних людських знань і умінь, психічних якостей і властивостей, необхідних людині для життя в суспільстві. Проблема виховання культури поведінки дошкільників та молодших школярів як один із аспектів морального виховання розглядалася у працях Л. Артемової, Н. Бархатової, А. Богуш, В. Білоусової, О. Богданової, Н. Ветлугіної, Н. Вітківської, В. Горєвої, Л. Грибової, Р. Гурової, Д. Джоли, В. Котової, О. Кошелівської, О. Киричука, О. Кульчицької, Т. Маркової, В. Нечаєвої, Л. Одинцова, Л. Островської, С. Петеріної, Т. Поніманської, А. Щербо, О. Яницької та ін.

У дослідженнях сучасних зарубіжних та вітчизняних учених проблема виховання культури поведінки особистості розглядається переважно у таких аспектах: теоретико-методологічні засади виховання культури поведінки (С. Анісімов, М. Бердяєв, М. Вебер, В. Малахов, В. Соловійов, В. Франкл); особистісно орієнтований підхід до її виховання (І. Бех, А. Богуш, А. Бойко, О. Кононко, В. Кузь, О. Савченко); особливості виховання культури поведінки на різних етапах онтогенетичного розвитку (Ф. Алімов, Л. Артемова, В. Білоусова, О. Богданова, В. Горєва, О. Дейч, В. Нечаєва, М. Левківський, С. Петеріна, Н. Хамська, А. Шемшурина та ін.); формування культури взаємин дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (Л. Артемова, А. Гончаренко, В. Киричок, Н. Хіміч, О. Яницька); естетичні аспекти культурної поведінки (М. Волос, В. Дружинін, І. Зязюн, Л. Масол, Н. Миропольська, А. Федь).

Все ж доводиться констатувати, що спеціальних досліджень, які ґрунтувалися б на системному підході до виховання культури поведінки дітей у період переходу від дошкільної до початкової шкільної освіти до цього часу не було здійснено.

На основі теоретичного обґрунтування проблеми формування культури поведінки у старших дошкільників з метою вивчення стану сформованості культури поведінки у дітей 6-го року життя та вивчення готовності вихователів до формування у дітей культури поведінки нами був проведений **педагогічний експеримент** (констатувальний етап).

Для реалізації мети передбачалося розв'язання таких завдань:

1. Практично дослідити стан сформованості культури поведінки у старших дошкільників.
2. Здійснити інтерпретацію отриманих результатів.
3. Розробити методичні рекомендації вихователям і батькам щодо формування культури поведінки у старших дошкільників.

Розв'язання поставлених завдань здійснювалось в межах 3 етапів:

I етап – підготовчий, який включав підбір і розробку діагностичного інструментарію для дослідження стану сформованості культури поведінки у старших дошкільників.

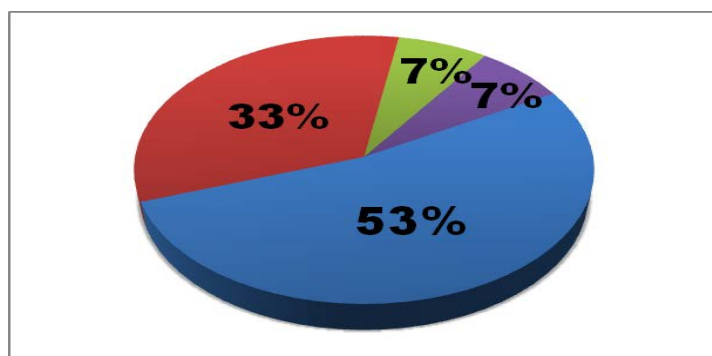
Для дослідження рівня сформованості культури поведінки у дітей 6-го року життя за когнітивним компонентом ми використали певні методики.

Для виявлення показників пізнавально-інформаційного (когнітивного) критерію (П) була підібрана серія завдань, з допомогою яких ми вивчали наявність знань про культурні норми, звички, якості; розуміння сутності морально-етичних понять); оцінювання дітьми ситуацій морального вибору. Для діагностики сформованості культури поведінки у дітей 6-го року життя використовувалися методики "Закінчи історію", "Сюжетні картинки". Цей блок методик дозволяє фіксувати рівень розвитку моральної свідомості, моральних почуттів і моральної поведінки у дошкільників.

Виявлення показників за емоційно-мотиваційним критерієм (М), до показників якого були дібрані стандартні методики, розкривалися через: емоційне ставлення до моральних та культурних норм (методика "Сюжетні малюнки"); спрямованість мотивації в ситуаціях морального вибору ("Методика вивчення мотивів поведінки в ситуаціях вибору" та моральну спрямованість особистості (методика "Зробимо разом").

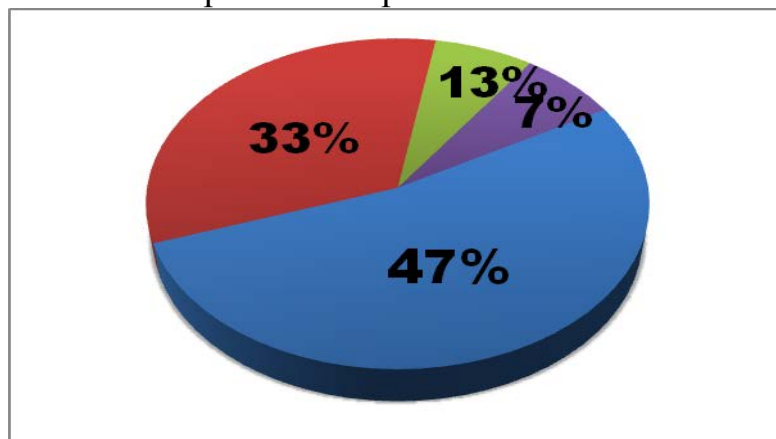
Для виявлення показників за поведінково-діяльнісним критерієм (Д): охайність, дотримання правил особистої гігієни та режиму дня; дисциплінованість та організованість, участь у суспільно-корисній праці та виконання доручень вихователя, культура мовлення та спілкування ми користувалися методом спостереження та створенням проблемних ситуацій. Задля оцінки вихованості за поведінково-діяльнісним критерієм можна використовувати опитувальники для батьків і вихователів (методика самооцінки "Який Я?" для дітей дошкільного віку, бесіди, спостереження за поведінкою дітей під час занять, прогулянок та дозвілля.

На основі застосування методик ми оцінили рівень культури поведінки, розвитку моральної свідомості, моральних почуттів і моральної поведінки дітей.



Діаграма 2.1. Усвідомлення дітьми моральних норм

З діаграми ми бачимо, що майже половина випробуваних (53%) показала високе усвідомлення моральних норм, велика частина випробовуваних (33%) показала середній рівень усвідомлення моральних норм і лише маленький відсоток випробуваних (7%) показали низький і дуже низький рівень усвідомлення моральних норм. Таким чином, ми можемо сказати, що у перевірених нами групі у дітей значна частина (47%) потребують корекції виховних впливів з метою усвідомлення ними моральних норм.



Діаграма 2.2. Емоційне ставлення до моральних норм у дошкільників

З діаграми видно, що більшість протестованих дітей (47%) мають високе емоційне ставлення до моральних норм, середня частина дітей (33%) мають середнє емоційне ставлення до моральних норм. Низьке емоційне ставлення до моральних норм показало 13% дітей і дуже низьке емоційне ставлення - 7% піддослідних дітей.

Таким чином, ми бачимо, що у піддослідних дітей показники усвідомлення моральних норм та емоційного ставлення до моральних норм потребують вдосконалення виховної роботи.

Аналізуючи результати проведеного дослідження, слід зазначити, що успішність виховання культури поведінки у дошкільників залежить від дотримання визначених нами педагогічних умов, зокрема: підвищення теоретичного і методичного рівня вихователів щодо формування культури поведінки старших дошкільників; створення предметно-розвивального середовища формування у старших дошкільників комплексу знань, умінь і навичок культури поведінки на засадах особистісно-орієнтованого, пізнавального, аксіологічного та діяльнісного підходів; використання сукупності технологій, форм і методів, які забезпечують виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку; цілеспрямована й конструктивна взаємодія дошкільного закладу і сім'ї у вихованні культури поведінки у старших дошкільників.

Отже, вихователі (батьки) повинні пояснювати малюкам загальноприйнятні норми поведінки: якою повинна бути кожна культурна людина, які правила і взаємовідносини він повинен дотримуватися при різних обставинах, що і коли доречно. Навчати ввічливості, делікатності, поваги до інших у міру дорослішання дитини, засуджуючи в той же час грубість, зарозумілість, безцеремонність, недбалість в оцінках, що свідчать про погане виховання.

Література

1. Артемова Л. В. Моральне виховання дошкільників (Формування суспільних взаємин дітей у грі) / Любов Вікторівна Артемова. – К.: Рад. шк., 1974. – 104с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. - К.,2007.- 47 с.
3. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихованців, молоді і батьків / Григорій Ващенко. - Полтава, 1994. - 191 с.
4. Виховувати взаємодопомогу : засвоєння дошкільниками моральних норм поведінки у спільній трудовій діяльності / Т.І.Поніманська, М. Мірзаабдулаєва // Дошк. вих. – 1984. – №1.– С.4-5.
5. Волченко Л.Б. Культура поведіння, етикет, мораль. –М., 1992. – 420 с.
6. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Лев Семенович Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 224 с.
7. Грива О. Виховання толерантності в дітей та молоді // Психолог. – 2005. № 21-22. - С. 3-11.

УДК 372.3

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ МОРАЛЬНОЇ ВИХОВАНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сурмило Олена Анатоліївна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Враховуючи кризу моралі сучасного українського суспільства, важливого значення у вихованні дітей набуває народна педагогіка, досвід нашого народу, його надбання у вихованні моральних почуттів та цінностей. Із провідних засобів народної педагогіки в цьому контексті є казка. Вона в різних формах передає дітям народну мудрість, загальнолюдські моральні ідеали. Завдяки "установці на вигадку" казка може слугувати ефективним засобом виховання, особливо у дошкільному віці, оскільки відповідає їх віковим особливостям.

Тому **метою** написання даної статті є з'ясування стану моральної вихованості та виявлення реалізації педагогічних умов щодо використання казки як засобу морального виховання старших дошкільників. Це вимагає розв'язання такого **дослідницького завдання:**

1. Проаналізувати експериментально досліджені стан моральної вихованості та реалізацію педагогічних умов морального виховання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного змісту статті. У ході нашого експерименту було досліджено такі моральні риси дітей старшого дошкільного віку: справедливість, порядність, чесність. А також нами було досліджено реалізацію таких педагогічних умов щодо використання казки як засобу морального виховання старших дошкільників:

- професійна компетентність вихователів ДНЗ з проблеми морального виховання старших дошкільників засобами казки;

- дотримання вимог Базової програми " Я у Світі";
- співпраця ДНЗ з родинами вихованців як умова ефективного використання казки у моральному вихованні.

У ході виконання експериментальної роботи, нам вдалося виявити стан моральної вихованості дітей старшого дошкільного віку, а також рівень знань і вмінь вихователів щодо використання казки як ефективного засобу морального виховання, дотримання вихователями вимог Базової програми "Я у Світі" та дослідити взаємодію педагогів і сім'ї щодо використання казки як засобу морального виховання.

Констатувальний експеримент проводився у III етапи.

Перший етап експерименту передбачав розробку програми педагогічного експерименту; добирались та розроблялись діагностичні методики щодо вивчення предмету дослідження (бесіда, проєктивні методики, анкетування, спостереження, інтерв'ю).

Другий етап експерименту – власне констатувальний експеримент. Він здійснювався на базі ДНЗ №17 м. Ніжина Чернігівської області протягом 3 місяців. Експериментом були охоплені 40 дітей, 20 дітей в експериментальній групі, 20 дітей в контрольній групі, 8 вихователів та 18 батьків.

Третій етап експерименту – обробка та інтерпретація результатів. З метою вивчення досліджуваної проблеми, нами було використано цілий комплекс методів, які доповнювали один одного, а в цілому вони дозволили одержати цілісні дані щодо стану моральної вихованості та реалізацію педагогічних умов щодо використання казки як засобу морального виховання дітей старшого дошкільного віку.

На основі аналізу методики на визначення рівня моральної вихованості у дошкільників "Як вчиняти" було отримано наступні результати. Під час розгляду першої ситуації, яка була спрямована на перевірку справедливості - дитині необхідно було прийняти рішення як чинити, коли товариш ненавмисно розбивши вазу не зізнався у скоєному, то у ЕГ дітей лише 30% дітей зазначили, що вони намагались б пояснити товаришу, що так не можна робити, 60% дітей одразу б повідомили про скоєне дорослим, 10 % зовсім би нічого нікому не говорили.

У КГ дітей 35% дітей зазначили, що вони намагались б пояснити товаришу, як потрібно чинити, 50% дітей повідомили дорослих, а 15% нічого б не робили.

Для перевірки порядності перед дітьми поставили таке завдання – як чинити, коли твої товариші збираються зробити шкоду, в ЕГ 35% дітей зазначили, що будуть говорити товаришам, що так робити не гарно, 60% дітей одразу ж повідомлять дорослим, а 5% дітей нічого не будуть говорити.

У КГ 40% дітей відповіли, що так робити негарно і вони пояснять це своїм товаришам, 55% одразу все будуть розповідати дорослим, 5% дітей нічого не будуть робити.

Коли перед дітьми постало завдання вирішити чи потрібно буде порівну ділити цукерки з братом/ сестрою, якщо ці цукерки вона отримала від бабусі, а брат/сестра про це не знає. Головна мета ситуації полягала у перевірці чесності

дитини, було отримано наступні дані: ЕГ 75% дітей сказали що вони не зізнаються, що з'їли більше цукерок, і лише 25% зізналися б. КГ 70% дітей не зізнаються, що їм дісталася більше цукерок, а 30% зізналися б.

Узагальнивши отримані дані, можна зробити висновок, що така моральна риса як справедливість в ЕГ виявилася у 30% дітей, порядність у 35% дошкільників, а чесність лише в 25%. А у дітей контрольної групи моральна риса справедливість виявилася у 35% дітей, порядність у 40% дітей, а чесність у 30% дітей з вищезазначеними моральними рисами.

Аналізуючи метод бесіди з дітьми ЕГ (Додаток В), ми з'ясували, що (40%) дітей називають 1-2 хороші вчинки на прикладі героїв казки, виділяють декілька моральних рис хорошої людини (35%), знають, які вчинки потрібно робити, щоб стати хорошим (30%), усі вважають себе хорошими (100%).

Проаналізувавши метод бесіди з дітьми КГ, ми з'ясували, що 45% дітей називають 1-2 хороші вчинки на прикладі героїв казки, виділяють декілька моральних рис хорошої людини 40% дітей; знають, які вчинки потрібно робити, щоб бути хорошим 35% дітей; усі вважають себе хорошими 100% дітей.

Таким чином, з одержаних нами даних можна сказати, що дошкільники ще не мають належного ставлення до вищезазначених моральних рис.

Під час проведення ігрової ситуації "Лотерея з секретом", мета якої полягала практично перевірити чесність дитини, було отримано наступні дані: в ЕГ 75% дітей сказали неправду, і лише 25% дали відверту відповідь; у КГ 70% дітей дали неправдиву відповідь, і лише 30% сказали правду.

Орієнтуючись на такі критерії як: *когнітивний*, *мотиваційно-ціннісний*, *поведінково-діяльнісний*, ми узагальнили усі отримані дані, і розділили усіх дітей на рівні моральної сформованості і отримали наступні показники, в ЕГ занесені до *таблиці 1.1.* а в КГ занесені до *таблиці 1.2.*

Таблиця 1.1.

ЕГ дітей

Рівень	Критерії			Середнє значення
	Когнітивний	Мотиваційно-ціннісний	Поведінково-діяльнісний	
Високий	35%	35%	25%	30%
Середній	30%	25%	15%	20%
Низький	35%	40%	60%	45%
	100%	100%	100%	30%

Таблиця 1.2.

КГ дітей

Рівень	Критерії			Середнє значення
	Когнітивний	Мотиваційно-ціннісний	Поведінково-діяльнісний	
Високий	40%	40%	30%	35%
Середній	35%	30%	20%	30%
Низький	40%	45%	65%	50%
	100%	100%	100%	40%

На підставі стану моральної вихованості старших дошкільників ЕГ та КГ, рівень якої є низьким – 35%, ми проаналізували педагогічні умови.

Аналізуючи дані отримані у процесі анкетування вихователів ДНЗ, які працюють у старших групах, ми можемо привести дані, що середній вік опитаних вихователів – 28 років, а професійний стаж 4-6 років. Нами було встановлено такі дані: 60% вихователів, мають знання з теми морального виховання, та знають про використання казки як засобу морального виховання, 40% вихователів мають практичні вміння, щодо формування моральної поведінки у дітей старшого дошкільного віку, 5% застосовують засоби казки у моральному вихованні старших дошкільників. У зв'язку з тим, що анкетування проводилося анонімно, то прізвища не вказуємо.

Унаслідок вивчення й аналізу перспективного планування навчально-виховної роботи чотирьох вихователів з 1 вересня по 1 квітня 2012-2013 навчального року, ми з'ясували, що вихователі ДНЗ № 17 кожні два тижні наперед планують свою роботу у перспективному плані навчально-виховної роботи, а також за два дні заповнюють індивідуальний щоденник, у якому описують план своєї роботи, але у планах відсутні теми занять, присвячених моральному вихованню. Вихователі планують свою роботу враховуючи соціально-моральний розвиток. Також вихователі у своїх планах враховують індивідуальні та психовікові особливості дітей. Робота вихователів не завжди виконується за прописаними планами, іноді взагалі не відповідає їм.

Отже, аналізуючи отримані дані за допомогою емпіричних методів, можна зробити висновок, що професійна компетентність вихователів з питань морального виховання знаходиться на середньому рівні, слід зазначити, що казці як засобу морального виховання вихователі не надають важливості.

Аналізуючи дані, отримані в процесі спостереження за дотриманням вимог Базової програми розвитку дітей "Я у Світі" щодо формування моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку засобами казки, ми не помітили достатнього вираження виокремлених нами рис у дошкільників; спостерігалися такі форми роботи як: ігри, читання казок. Інших форм роботи з казкою як засобом морального виховання нами помічено не було. На основі проведеного спостереження нами були виявлені такі прояви: дорослі переважно погоджуються із будь-якими виявами моральної поведінки, іноді наполягають на своєму; дорослі не зважають на слова, бажання, прохання дитини; принижують дитину при інших, караючи її; байдуже забирають дитину у батьків.

Проаналізувавши плани, можна сказати, що врахування вимог Базової програми наявне у роботі вихователя, але воно не застосовується у повній мірі. Врахування вимог програми не систематичне і не дуже актуальне для формування моральних якостей у дітей.

Метод спостереження як основний метод дозволив нам більш детально вивчити вибір педагогічно доцільної поведінки вихователя у відповідь на негативні моральні прояви поведінки дітей. Ми спостерігали за вихователем та групою дітей старшого дошкільного віку, але більш зосереджували свою увагу на поведінці дітей.

Аналізуючи інтерв'ю з вихователями дошкільного закладу на *дотриманням вимог Базової програми* щодо формування моральних якостей у дітей стар-

шого дошкільного віку, ми визначили ієрархію якостей, які обрали вихователі, що на їх думку, мають бути виражені у поведінці дитини старшого дошкільного віку. Більшість вихователів - 40% наголосили на тому, що перш за все у дітей потрібно формувати чесність, 30% вихователів зазначили, що риси, які не стосуються морального виховання, 20% вихователів відзначили таку моральну рису як справедливість, і всього 10% вихователів відзначили порядність як необхідну моральну рису для старших дошкільників.

Таким чином, виходячи з вище поданих даних вихователі намагаються дотримуватися вимог Базової програми розвитку дітей "Я у Світі" щодо формування моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку засобами казки, але було помічено, що жоден вихователь не може вказати перелік казок, які необхідно використовувати у роботі саме зі старшими дошкільниками, не зважаючи на те, що такий перелік поданий у програмі, а також не можуть характеризувати цілком моральний портрет старшого дошкільника, зокрема частково називаючи такі моральні риси як чесність, справедливість, порядність, а деякі з них взагалі просто вказували особистісні риси.

У ході бесіди з вихователем стосовно визначення рівня включеності батьків у співпрацю, ми з'ясували, що третина, за словами вихователів, намагаються активно співпрацювати з ними, що більшість батьків відвідують батьківські збори, меншість - погоджуються на індивідуальні консультації; 40% батьків відвідують батьківські збори, 30% вважають, що в консультаціях немає потреби і вони самі планують роботу з морального виховання своїх дітей, 20% батьків погоджуються на індивідуальні консультації, і тільки 10% батьків намагаються активно співпрацювати з ДНЗ.

Аналізуючи зміст календарних планів ДНЗ, ми з'ясували, що всі вихователі (100%) у своїх планах виокремлюють індивідуальні бесіди і консультації, семінари для підвищення рівня знань з даної проблеми, мають спеціальну літературу.

Проаналізувавши інтерв'ю з батьками, ми з'ясували, що є батьки, які чують від вихователів, що їхня дитина має негативні моральні прояви у поведінці 45%; і є батьки, які чують від вихователів похвалу за належне виховання 20%; батьки, які відвідували заходи, які були присвячені темі морального виховання 25%; назвали казки, які найкраще підходять для формування моральної свідомості дитини 10%; зважають на смаки та уподобання своїх дітей 30%, вказали перелік улюблених книжок їхньої дитини, що є у домашній бібліотеці 10%.

Отже, слід зазначити, що співпраця з батьками в ДНЗ№ 17 знаходиться на середньому рівні: наявні індивідуальні консультації, є розробки заходів, присвячених темі морального виховання, але існують певні труднощі – такі заходи відвідують не всі батьки, а ті, які відвідували подібні заходи мають лише поверхові знання із даної теми, зокрема, це було помітно тоді, коли батьки з труднощами називали казки, які найкраще підходять для формування моральної свідомості їхньої дитини, їм було важко вказати перелік улюблених книжок їхньої дитини, більшість з них не мають таких книжок у домашній бібліотеці. Можна зробити припущення, що інформація, яка подана у розробках консультацій є занадто важкою для сприйняття неї батьками.

Висновки. Отже, ми з'ясували, що вихователі ДНЗ № 17 "Перлинка" проводять роботу щодо формування проявів моральної поведінки у старших дошкільників. Професійна компетентність вихователів з даної теми знаходиться на середньому рівні, вони розуміють сутність понять "мораль" та "моральне виховання", знають методи морального виховання. Ми вияснили, що вихователі недооцінюють казку як ефективний засіб, використовуючи лише читання казок та проведення ігор за змістом казок. Такі низькі показники, на нашу думку пов'язані саме з мотивацією педагогів включати казку у план роботи; та особистісним компонентом, адже робота з казкою вимагає від педагога креативності. А також ми звернули увагу на професійно-діяльнісний компонент, а саме створення гнучкої системи, яка б передбачала використання засобів казки не тільки на заняттях, а й під час режимних моментів. Щодо дотримання вимог Базової програми розвитку дитини "Я у Світі" слід зазначити, що при проведенні методики з дітьми на сформованість моральних рис, то лише 35% дітей мають уявлення про справедливість, порядність та чесність, що говорить про низький рівень моральної вихованості дітей. Можливо такому низькому показнику посприяло те, що вихователі показали також не зовсім високі результати, адже мало хто з вихователів могли чітко визначити моральний портрет старшого дошкільника, меншість з них знали про перелік казок в програмі саме для старшого дошкільного віку, ще слід зазначити, що ніхто з вихователів не додержувався методики використання казки (не враховували вік дітей, і те, що у цьому віці казки дітям розповідають). Щодо співпраці з батьками то слід сказати, що батьки плутаються в поняттях з даної теми, деякі не вважають за потрібне працювати у цьому напрямку зі своєю дитиною, бо вважають її цілком морально вихованою. Лише половина з них відвідують заходи, які присвячені саме моральному вихованню. Незначна частина батьків має вдома книги для дітей, інші вважають це непотрібним, можна зробити припущення, що такі батьки самі не читають і не цікавляться питанням морального виховання. Роботу з морального виховання дітей старшого дошкільного віку вихователі відображають у перспективному плануванні навчально-виховної роботи. Але, на жаль, така робота знаходиться не на вищому рівні, педагоги не мають чіткого уявлення морального портрету дошкільника, а також недооцінюють застосування казки як засобу морального виховання старших дошкільників, що і зумовило такі низькі показники моральної вихованості дітей.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі"/ Наук. Кер. Та аг. Ред. О.Л. Кононко. – 3-тє вид., випр.. - К.: Світич, 2009. – 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) К.:Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : [підручник для студ. вищ. навч. закл.] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
4. Коваленко Є. І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової. [текст] / Є.І. Коваленко, І.М.Пінчук. – Н.: НДПІ, 1998. – 214 с.
5. Кучеренко Ж. Казка як складова освітнього процесу. [текст] / Ж.Кучеренко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. - № 10. – С. 58-62.

УДК 373.24
**ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО
ШКОЛИ ЯК ПРЕВЕНТИВНОЇ УМОВИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ
НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ЇЇ ПОВЕДІНЦІ**

Трепаченко Ганна Валеріївна

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

Актуальність. З кожним роком у нашій країні зростає кількість неблагополучних сімей, особливості виховання в яких сприяють формуванню негативних проявів у поведінці дитини, зокрема, агресивності, тривожності, гіперактивності, лихослів'я, капризування тощо.

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

Однією з умов попередження поведінкових негативізмів є підготовка дитини до школи, адже перехід дитини з дитячого садка до школи є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з відповідними процесами її самоусвідомлення, зміною соціальної групи. Надзвичайно важливою є підготовка до цього періоду так, як вступаючи в нові взаємовідносини дитина підлягає впливу навколишнього середовища яке може нести як позитивний так і негативний вплив.

Мета написання статті - висвітлити результати емпіричного вивчення підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у поведінці дошкільників.

Це вимагало розв'язання таких дослідницьких завдань:

1. Практично вивчити превентивний потенціал підготовки дитини до школи в умовах НВК;
2. Виявити превентивний потенціал підготовки дитини до школи в сім'ї.

Викладення основного матеріалу. З метою практичного вивчення проблеми підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у поведінці дошкільників, ми розробили програму педагогічного експерименту.

Мета педагогічного експерименту полягала в практичному вивченні особливостей підготовки дитини до школи як превентивної умови попередження негативних проявів у її поведінці.

Реалізація мети педагогічного експерименту відбувалась в межах відповідних етапів дослідницької роботи: підготовки, власне експерименту, аналізу результатів.

Підготовчий етап передбачав розробку програми експерименту, відбір діагностичних методів щодо практичного вивчення превентивних можливостей підготовки дитини до школи.

Для вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи в умовах НВК, використано спостереження як основний метод та інтерв'ювання вихователів як допоміжний.

Для визначення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи в сім'ї нами було використано анкетування батьків як основний метод та бесіду з батьками як допоміжний.

II етап. Власне констатувальний експеримент. Експеримент здійснювався на базі навчально виховного комплексу № 15 "Золота рибка" м.Прилуки Чернігівської області. Відбувався протягом шести тижнів (з 4. 03. 13 по 12. 04. 13) Експериментальна та контрольна група включала по 20 осіб дітей дошкільного віку.

III етап - аналіз кількісних і якісних показників констатувального експерименту. На основі проведеного спостереження за видами діяльності, до яких залучається дитина протягом дня та умов формування компонентів готовності дитини до школи, нами було визначено, що серед основних видів діяльності дитини, найбільш повна підготовка до школи здійснюється на заняттях і в основному спрямована на формування інтелектуальної та мотиваційної готовності.

В інших видах діяльності педагогічна робота спрямована не стільки на процес підготовки дитини до школи, скільки на формування окремих якостей особистості, які тією чи іншою мірою можуть стосуватися підготовки до школи. За даними спостереження виявлено, що вихователі в основному віддають перевагу груповим формам роботи з дітьми, майже не використовують диференційований підхід у виборі методів роботи з дітьми. Робота щодо підготовки дитини до школи здебільшого спрямована на формування інтелектуальної та емоційно-вольової готовності. Виявляється це у виборі вихователями інформації для подання дітям, акцентах на певних видах діяльності. Звичайно, дані спостереження не можуть достатньою мірою розкрити увесь потенціал підготовки дитини до школи в садочку, тому для поглиблення цих знань нами був використаний допоміжний метод інтерв'ювання.

За даними проведеного інтерв'ю ми виявили, що більшість вихователів (60%) під поняттям "негативні прояви поведінки" розуміють агресивність та неслухняність і тому більшість педагогічних заходів у їх діяльності спрямовані на подолання саме цих якостей. Вихователі зазначили, що, працюючи в НВК, доводиться зустрічатись з негативними проявами поведінки дітей, зумовленими кризами психовікового розвитку - 20% опитаних; негативними проявами поведінки, зумовленими неправильним вихованням - 25% опитаних; негативними проявами поведінки, зумовленими дефіцитом уваги - 40% і 15% вихователів зустрічаються з негативними проявами поведінки, зумовленими адаптацією дитини до НВК. 100% опитаних вважають, що проведення профілактичних заходів спрямованих на попередження негативних проявів у поведінці є доцільним починаючи ще з раннього віку.

Щодо формування компонентів готовності дитини до школи, то 45% опитаних найголовнішим компонентом вважають мотиваційну готовність, стверджуючи, що мотивація закладає основи для подальшої продуктивної діяльності дитини; 25% надають перевагу формуванню інтелектуальної готовності так як у шкільному навчанні інтелектуальні здібності займають провідну роль; 25% на перше місце поставили формування психологічної готовності до шкільного навчання, мотивуючи це особливостями вікового періоду тому, що дитина в цьому віці переживає кризу вікового розвитку і, в зв'язку з цим особливої уваги потребує саме психологічна сторона підготовки; 15% опитуваних основним компонентом підготовки дитини до школи вважають емоційно-вольову готовність і у практичній діяльності віддають перевагу заходам спрямованим на формування моральних понять, пов'язаних із почуттями бережливого ставлення до себе, відповідальності за власні вчинки.

Більшість опитаних вихователів (60%) стверджують, що підготовка дитини до школи повинна проводитись не лише в межах окремих форм роботи, а здійснюватись комплексно так як це забезпечує певну циклічність у роботі; інші 40% наголошують на тому, що підготовка до школи повинна здійснюватись лише на окремих формах роботи тому, що дитину потрібно свідомо готувати до вступу до школи. Серед найпоширеніших методів діагностики негативних проявів 100% опитаних виділили спостереження за дитиною та вивчення умов сімейного виховання.

50% вихователів, що прийняли участь у нашому опитуванні, вважають свою роботу щодо профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників результативною й 50% – частково результативною, обґрунтовуючи свою думку тим, що така робота проводиться лише з їх ініціативи та участі, без підтримки й розуміння батьків.

На основі проведеного анкетування батьків, щодо превентивного потенціалу підготовки дитини до школи в сім'ї визначили, що більшість батьків з відносною важкістю розмежовують поняття вікові та індивідуальні особливості, надаючи їм тотожний характер.

Серед найбільш характерних якостей, притаманних дитині, більшість батьків (45%) відзначили неслухняність; 20% припало на активність; 15% - тривожність; 20% - самостійність; 5% - турботливість. Деякі з батьків наголошують на тому, що дитина починає відповідати впертістю всупереч усім вказівкам. Зміст такого поведіння полягає в тому, що дитина прагне відстояти право самій вирішувати свої справи, показати, що вона особистість.

70% опитаних батьків відповіли, що на заборони дитина реагує спокійно; 30% стверджують, що заборони супроводжуються капризуванням та істериками, які іноді дуже важко зупинити.

Щодо практичної діяльності батьків у вихованні дитини, то більшістю респондентів (80%) визначено, що вихованням дитини у сім'ї займається мама і тому, відповідно, малюк більше спілкується з мамою. Можливо саме цей фактор спричиняє те, що 75% опитуваних відзначають, що мають проблеми у вихованні дитини пов'язані в основному з поведінкою дитини: неслухняність, не самостійність, істерики, капризність і т.п.

Серед переліку запропонованих нами негативних проявів перше місце у рейтингу батьки відвели капризуванню 35%; на друге місце поставили страх 25%; істерики 20%; гіперактивність та лихослів'я 15%. На запитання "Чи розумієте Ви чинники такої поведінки?" 65% опитуваних відповіли "ні". Це пояснює той фактор, що у більшості опитаних сімей виникають проблеми з вихованням дитини, збільшенням сімейних конфліктів, що в свою чергу тягне за собою формування негативізмів у дитини. 50% респондентів заявили, що здатні припинити негативні прояви поведінки дитини лише частково; 40% батьків відповіли, що безперечно здатні і лише 10 % - не в змозі зупинити негативні прояви поведінки своєї дитини.

Серед методів та прийомів, які використовують батьки для припинення негативних проявів поведінки 55% батьків надали перевагу переключенню уваги дитини; 20% з них застосовують у своїй практиці методи покарання і вважають їх найдієвішими; 35 % вважають найкращим методом включення дитини до позитивної діяльності. Ніхто з батьків не надав перевагу тому щоб у даній ситуації звернутись за допомогою до фахівців, хоча 20 % опитаних вважають, що їхній дитини потрібна допомога фахівця у подоланні негативних проявів у поведінці і 5 %, що допомога необхідна лише частково у корекції лише окремих якостей дитини з якими вони самі не можуть впоратись. 15 % опитаних вказали, що звертались за допомогою до фахівців і така допомога була надана. У 7 % шляхом консультацій, 4 % шляхом бесід та наданням тематичної літератури; 4 % за допомогою інших нетрадиційних методів роботи. 15 % батьків, які звертались до фахівців зазначили, що повністю задоволені наданою допомогою.

Щодо рівня розвитку самостійності дітей, то за словами вчителів, близько 50 % учнів проявляють достатню самостійність у своїй діяльності. Інша частина дітей можливо і має нижчі показники, але вони особливо не відрізняються. 70 % опитаних вчителів зазначили, що рівень сформованості самостійності досить ґрунтовно впливає на адаптацію дитини до школи; 20 % вважає, що самостійність дитини ніякою мірою не впливає на пристосування до нових умов життєдіяльності, пояснюючи це тим, що вчителі так само як і в дошкільному закладі турбуються про дітей; 10 % вчителів вважають, що ця особистісна властивість дитини частково може вплинути на адаптацію до школи.

Висновки. Таким чином, внаслідок експериментального вивчення превентивного потенціалу підготовки дитини до школи як превентивної умови формування негативних проявів, з'ясовано, що така підготовка здійснюється на достатньому рівні, але все ж може бути кращою. Особлива роль у цьому відводиться взаємодії персоналу НВК та членів родин дітей. Від створення сприятливих умов для підготовки до школи, залежить і подальша адаптація дитини до шкільного навчання.

Література

1. Волошина В. Готуємо дитину до навчання в школі/В. Волошина//Рідна школа.– 2003.–№ 6.–С.49-53.
2. Вицлак Г. Способность к обучению и школе /Г.Вицлак // Альманах психологических тестов. - М.: Рефл-бук, 1995. - С.23-29.

3. Гевадзяк Н. Готовність і адаптація дитини до навчання у школі//Н.Гевадзяк// Психолог 2010 , № 11 . С – 3-5.

4. Ілляшенко Т. Про готовність дітей до шкільного навчання / Т. Ілляшенко //Початкова школа.–2002.–№ 3.–С.69-71.

5. Пихтіна Н.П. Особливості виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників зумовлених несприятливою адаптацією до ДНЗ //Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки./ Н.Пихтіна - 2011.- № 4. – С. 41.

6. Федорченко Т.Є Причини і фактори негативних проявів у поведінці дітей //Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки./Т. Федорченко. – 2011. – № 4. – С.74-75.

УДК 373.2

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
ЗАСОБОМ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ**

Фісенко Варвара Євгенівна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ "Криворізький національний університет", м. Кривий Ріг

Постановка проблеми. Сучасний стан суспільства в Україні характеризується зниженням загального рівня вміння структурувати свою мову, використовувати мовленнєві засоби, грамотно здійснювати комунікативну взаємодію. Тому формування комунікативно-мовленнєвої компетенції старших дошкільників є актуальним завданням дошкільної лінгводидактики.

Аналіз основних досліджень з проблеми. У працях відомих психологів Л.Виготського, Д.Ельконіна, О.Запорожця, М.Лісіної, Т. Піроженко спілкування ("комунікативна діяльність") розглядається як специфічна діяльність дошкільників, яка має свою структуру, вікові особливості розвитку, форми та засоби. Для своєчасного і повноцінного розвитку мовлення необхідно, щоб взаємодія з людьми збагачувала зміст потреби дитини у спілкуванні [3, с.10-11].

На думку вчених лінгводидактики (А. Богуш, Н.Гавриш, Л.Калмикова, К. Крутій, І.Луценко та ін.), мовленнєва діяльність передбачає комунікацію, тому цей вид діяльності правомірно назвати комунікативно-мовленнєвим. Без комунікативної й мовленнєвої компетенції неможливе нормативне використання певної мовної системи в інтеракційній діяльності мовленнєвого спілкування [5, с. 5-10].

І. Луценко розглядає мовленнєву компетентність як вміння вибирати з-поміж різних форм висловлювання – монологічних (розповідь, опис, міркування, пояснення) та діалогічних (ситуативна розмова, діалог-розпитування, бесіда) – способи спілкування, адекватні комунікативній меті та ситуації, а комунікативно-діяльнису компетентність як інтегрований результат формування в дітей всіх видів комунікативної компетентності, вміння досягати комунікативної мети завдяки комплексному застосуванню мовних і немовних засобів. Головна умова її формування – активна практика мовленнєвого спілкування дитини з однолітками та дорослими [3, с.11].

Під комунікативно-мовленнєвою компетенцією ми розуміємо комплексне застосування мовних і немовних засобів для спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Отже, комунікативна компетенція – це обізнаність людини, певна система знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, мовленнєвих здібностей людини [1, с. 5-10].

Для успішного розвитку в дітей комунікативних умінь та формування культури мовленнєвого спілкування необхідно враховувати особливості комунікативно-мовленнєвої діяльності, потреби, які її мотивують, специфіку мовленнєвого спілкування та засоби, які допоможуть формуванню комунікативно-мовленнєвої компетенції. Формування означеної компетенції починається з набуття дитиною вміння встановлювати контакт із партнером у спілкуванні, дотримуючись усталених правил етикету.

У повсякденному житті дитина спостерігає і наслідує приклади спілкування між собою дорослих, дітей тощо. Справжнім зразком комунікативної поведінки має бути притаманна широка палітра емоційно-інтонаційного забарвлення. Вважаємо, що одним з ефективних засобів формування комунікативно-мовленнєвої компетенції є авторська казка.

Метою нашої статті є висвітлення технології використання авторської казки як засобу формування комунікативно-мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, роль вихователя полягає в тому, щоб відійти від традиційних методів і прийомів роботи з казкою (читання, розповідання, переказ, перегляд вистав, мультфільмів і кінофільмів за казками) і підійти до використання казкового матеріалу нетрадиційно. Це означає, ініціювати у дітей вміння нестандартно, оригінально сприймати зміст казок, відображати його у всіх видах діяльності, а також створювати передумови для придумування дитиною власної казки.

Як переконує аналіз науково-методичної літератури [2; 4; 5], в роботі з дітьми пропонується використовувати різноманітні методи роботи з казкою: придумування, продовження казки, зміна кінцівки казки, зміна ситуацій у знайомих казках, зміна характерів персонажів казки, складання казки з персонажами інших казок, складання казок про фантастичні країни. Щоб придумати продовження казки, дітям пропонують поміркувати, що далі відбувалося в житті персонажів. Варіанти продовження можуть бути різними, залежно від рівня їхнього сприйняття і аналізу казки, розвитку творчої уяви.

У своєму дослідженні ми впроваджували технологію використання авторської казки як засобу формування комунікативно-мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку, яка складалася з таких елементів:

– *відбір літературного матеріалу.* Важливою умовою вибору тієї чи іншої авторської казки є її відповідність законам побудови казки, відсутність у ній особистісних несвідомих проєкцій автора, можливість програвання найкращих сюжетних варіантів, відкритість матеріалу і доступність мовних конструкцій, актуальність життєвих колізій, класична емоційна схема зав'язки-кульмінації-катарсису;

– визначення напрямів в роботі. Функціональні особливості казки визначають провідні напрями в роботі з авторською казкою: розвиток творчої уяви, пізнавальний, соціальний, креативний розвиток;

– форми організації: ігрові та комплексні заняття, самостійна ігрова та продуктивна діяльність, екскурсії;

– методи і прийоми: проблемні ситуації і питання, ігрові завдання, ігри-експериментування, моделювання казкових сюжетів, творчі завдання, елементи драматизації, складання казок.

Наведемо приклад однієї з авторських казок, яку склали діти старшої групи навчально-виховного комплексу № 22 м. Кривого Рогу:

Бурулька і кіт

Жив був кіт. І звали його Боря. Він дуже любив гуляти, але взимку господиня зрідка випускала його на вулицю. Ось прийшла тепла, ласкава весна. Вирішив кіт Боря на ганку погрітися на сонечку. Він йшов повільно, м'яко, граційно. Мружив очі від теплового, яскравого, лагідного сонечка.

Котик потягнувся і ліг. Тільки влігся, як раптом йому щось капнуло на ніс. Подивився кіт вгору, і побачив блискучу, прозору, струнку бурульку. Вона йому дуже сподобалася, і захотів він з нею подружитися. Боря не знав, що це бурулька, і вона скоро розтане. Він намагався з нею розмовляти, запитав, як її звати, але вона мовчала і лише відблискувала сонячне проміння. Тоді кіт вирішив, що йому треба підійти до неї ближче. Але бурулька була дуже високо, на даху. Боря помітив поряд дерево і вирішив залізти на нього. Та поки він добрався до бурульки, вона розтанула і залишилася лише маленькою калюжею на асфальті.

У ході дослідно-експериментальної перевірки комунікативно-мовленнєвої компетенції старших дошкільників виявлено динаміку зростання цього важливого утворення особистості. Аналізуючи результати експерименту, необхідно підкреслити, що значно зросла ініціативність дітей, покращилися навички комунікативно-мовленнєвої діяльності, діти використовують рідну мову в повсякденні.

Висновки. Проведене експериментальне дослідження дало змогу стверджувати, що авторська казка сприятливо впливає на формування комунікативно-мовленнєвої компетенції старших дошкільників. Можна стверджувати, якщо дитина вміє будувати своє висловлювання, складно, цікаво, наскільки жваво вміє розповідати і складати, то можна судити про рівень її мовленнєвого розвитку, про володіння багатством рідної мови і одночасно про рівень мовленнєво-комунікативної компетенції.

Література

1. Богуш А.М. Теоретичні і методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника / А. М. Богуш // Педагогіка і психологія. – 2000. – №1. – С.5-10.

2. Крутій К. Л. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку / К. Л. Крутій, О. П. Кулинич, Н. В. Погрібняк. – Запоріжжя: ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2012. – 200 с.

3. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування: зміст і методи роботи / І. Луценко // Дошкільне виховання. – 2004. – №5. – С. 10-11.

4. Маліновська Н. Формування мовленнєвої компетенції засобами казки / Н. Маліновська // Дитячий садок. – 2011. – №11. – С. 10-11.

5. Подліна С. В. Розвиток мовленнєвої компетенції / С. В. Подліна // Дошкільний навчальний заклад. – 2012. – № 1. – С. 5-10.

УДК: 372 (043)

ПРОБЛЕМА ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ

Хомич Олена Сергіївна

*Донбаський державний педагогічний університет,
м. Слов'янськ*

Проблема гендерного виховання хвилює сьогодні велику кількість дослідників і практиків. Інтерес обумовлений тим, що сучасні вимоги індивідуального підходу до формування особистості не можуть ігнорувати гендерні особливості дитини, оскільки це біосоціокультурні характеристики. Сучасні пріоритети у вихованні хлопчиків і дівчаток полягають не в закріпленні жорстких стандартів маскулінності і фемінності, а у вивченні потенціалу партнерських взаємин між хлопчиками і дівчатками, вихованні людського в жінці і чоловіку, щирості та взаєморозуміння.

На думку багатьох учених (Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, О.Леонтьєв, М. Лісіна, Д. Ельконін, С. Рубінштейн Ш.Берн, В.Каган, І.Кон, Т.Репіна та ін.), перші роки життя – це вкрай важливий період для соціального, інтелектуального і особистісного розвитку. Саме у дитячому віці у людини формується самосвідомість і закладаються перші уявлення про саму себе, утворюються стійкі форми міжособистісної взаємодії, моральні і соціальні норми. Тож, урахування гендерних особливостей хлопчиків та дівчаток становить одне із завдань гендерного виховання та основний зміст найбільш важливих принципів освітньо-виховної роботи: індивідуального та диференційованого підходів.

Мета нашого дослідження: обґрунтування умов реалізації гендерного виховання в процесі особистісного розвитку дівчаток і хлопчиків старшого дошкільного віку. У цьому контексті ми зосередили увагу на вивченні психолого-педагогічної літератури з проблеми гендерного виховання в дошкільному віці; виявленні рівня розвитку гендерних уявлень дітей старшого дошкільного віку; обґрунтуванні умов гендерного виховання та розробці методичних рекомендацій з їх реалізації в особистісному становленні дівчаток і хлопчиків старшого дошкільного віку.

За допомогою поняття "гендер" було проведено структурне відокремлення природного від культурного в людині [3, с.7]. Останнім часом гендер та його похідні характеристики активно входять в освіту та педагогіку. У зв'язку з цим гендерне виховання розглядається як цілеспрямований процес педагогічного супроводження життєдіяльності дошкільника, який сприяє накопиченню соціального досвіду виконання гендерних ролей, усвідомлення себе як представника певної статі. Причому гендерна роль, як і будь-яка соціальна роль, характеризується нормативністю, виражає певні соціальні очікування (експектації) і проявляється в поведінці індивіда. На рівні культури гендерні ролі існують у контексті стерео-

типів маскулінності й фемінінності. [1]. Беремо до уваги, що поняття "статева роль" і "гендерна роль" розрізняються між собою, бо гендерна роль визначається як сукупність очікуваних взірців поведінки для чоловіків і жінок [4, с.158].

Проблема гендерного виховання дітей та молоді досить активно обговорюється у сучасній психолого-педагогічній літературі (Ш.Берн, Т.Говорун, О.Кікінежді, В.Каган, І.Кон, Т.Репіна, І.Товкач). Вчені зазначають, що для реалізації гендерного підходу у вихованні, необхідно виявляти гендерні уявлення, знати гендерні відмінності у формуванні особистісних якостей дітей дошкільного віку, щоб на їх основі будувати систему освітньо-виховної роботи. Важливо також розуміти, що анатомічні і біологічні особливості є лише передумовами, потенційними можливостями психічних відмінностей хлопчиків і дівчаток, що формуються під впливом соціальних чинників – суспільного середовища і виховання. Наприклад, на перших етапах розвитку дитини саме поведінка батьків і стосунки найближчого оточення дитини закладають емоційну установку і комплекс уявлень про стереотипи гендерних ролей, про традиційно "чоловіче" і "жіноче" в поведінці людини [2]. Формування гендерної ідентичності залежить також від ставлення батьків до дитини, характеру батьківських установок і від системи виховання в дошкільному закладі. Проте, зміст роботи з дошкільниками з врахуванням їх гендерних уявлень та особливостей розроблений ще недостатньо, що, на думку дослідників (С. Марутян, П. Плісенко, Т. Репіної, Л. Таранникової, С. Шаповалової), приводить до відсутності у дітей специфічних рис, характерних для представників тієї або іншої статі: хлопчики інколи позбавлені емоційної стійкості, витривалості, рішучості, дівчинки – ніжності, сором'язливості, терпимості, прагнення до мирного рішення конфліктів. Залишається актуальним і пошук найбільш ефективних та адекватних засобів виховання, зокрема, у напрямку створення сприятливих умов для взаємодії педагогів з дітьми різної статі, спрямованих на задоволення індивідуальних потреб суб'єктів освітнього процесу.

З огляду на нашу проблему виокремимо погляди О.Кікінежді та О.Нагель, тим більше, що автори представляють два розповсюджених погляди на цю проблему. О.Кікінеджи говорить про те, сучасні соціокультурні реалії потребують брати до уваги те, що виховання дитини вимагає ставитися до неї як до неповторної особистості, індивідуальності, створювати належні умови для самореалізації хлопчиків та дівчаток. Психологи дійшли висновку, щоб зробити життя дітей кращим, треба знайти способи, які допоможуть їм вийти за межі традиційних гендерних ролей та засвоїв все краще, що є в ролях чоловічих і жіночих. Незалежність і впевненість, сміливість і чуйність, турботливість і тактовність – цінні й корисні риси обох статей, а не тільки хлопчиків чи тільки дівчаток. Автор стверджує, що маємо відмовитися від диференційованого, обмежувального підходу до виховання дитини залежно від її статі, від статево відповідних традиційних очікувань на користь особистісного індивідуалізованого розвитку дитину. Методика організації навчально-виховного процесу у дитячому садку має бути також спрямована або на утвердження ідеології гендерного рівноправ'я, або на закріплення граційної гендерної нерівності. Іншу позицію демонструє О.Нагель. Її основну ідею становить принцип диференційо-

ваного підходу до навчання і виховання дітей з урахування статевих особливостей. Цей досвід більше зорієнтований на традиційні елементи гендерного підходу, формування традиційних гендерних ролей. На відміну від традиційного підходу в освіті пріоритетним стає вільний розвиток особистості дитини, створення умов для самовизначення та самореалізації у подальшій життєдіяльності. Тобто, набирає силу тенденція, пов'язана із розробкою нової ідеології гендерного виховання, орієнтованого на гнучкість гендерної поведінки, на виховання андрогінної особистості, подолання традиційних гендерних стереотипів.

На наступному етапі дослідження ми діагностували рівень гендерних уявлень дітей старшого дошкільного віку. Основні показники для діагностики гендерних уявлень дітей старшого дошкільного віку: здатність ідентифікувати себе з представниками своєї статі; знання про "жіночі" і "чоловічі" види діяльності, професії; про зовнішні, так і внутрішні аспекти мужності і жіночності; гуманне ставлення до дорослих, однолітків своєї і протилежної статі. Для цього було здійснено вибір відповідних методик: діагностична методика "Намалюй людину" (дозволяє діагностувати у в першу чергу неусвідомлювану гендерну ідентифікацію дітей); індивідуальна бесіда з дітьми з метою виявлення уявлень про роль зайнятості чоловіка і жінки в сім'ї, визначення знань про відмінність дівчаток і хлопчиків, культуру їхнього спілкування, в бесіду включені питання з полустандартизованого інтерв'ю В.Кагана "Вивчення гендерних установок у дітей"; складання розповідей - хлопчики складають розповідь про дівчаток для з'ясування хлопчиками фемінних рис дівчаток, а у дівчаток - розуміння маскулітних рис хлопчиків; спостереження за ігровою діяльністю дітей, з метою виявлення особливостей взаємодії хлопчиків і дівчаток у грі, переваги у виборі партнера по грі, особливостей гендерної поведінки дітей; анкетування педагогів дошкільних навчальних закладів і батьків. Зупинимось на отриманих нами даних.

Аналіз дитячих малюнків та результатів проведеної після цього бесіди показав, що в групі опитаних у 4 (20 %) дітей гендерна ідентичність не виражена. Слабка вираженість гендерної ідентичності виявлена у 2 (10%) осіб. В їх малюнках, наприклад, при зображенні людини жіночої статі малювалось плаття в вигляді трикутника, довге волосся представляли собою звичайні вертикальні штрихи, додаткові деталі, аксесуари не зображувалися. У 14 (70%) дітей яскраво виражена гендерна ідентичність, "Я - хлопчик", "Я - дівчинка". На цих малюнках дітей представлені різноманітні ознаки статі, які проявляються досить чітко та диференційовано. В образі чоловіка і жінки промальовані як основні ознаки статі, так і додаткові ознаки мужності і жіночності. З 20 (100%) опитаних дітей у 3 (15%) виявлено низький рівень знань про образ чоловіка і жінки. У дітей спостерігається відсутність уявлень про свої майбутні соціальні функції у сім'ї і суспільстві; невизначені уявлення про особливості поведінки, зовнішні відмінні ознаки хлопчиків і дівчаток. Показники середнього рівня виявлено у 8 (40%) дітей. Ці діти знають, що стать є незворотною, тобто не можна з хлопчика перетворитися на дівчинку і навпаки; мають знання про те, як ведуть себе хлопчики і дівчатка і називають деякі їх відмінні ознаки (одяг, деякі якості, особливості поведінки); називають деякі функції чоловіка й жінки в сім'ї. Називали деякі ознаки зовнішності і характеру, притаманні хлопчикам і

дівчаткам (хлопчики - сильні, захисники дівчаток, одягають штани і сорочку, а дівчатка - добрі, турботливі, стрункі, одягають сукні, спідниці). У 9 (45%) дітей досліджуваної групи виявлено високий рівень сформованості знань, про що свідчать їхні знання і розуміння незворотності своєї і протилежної статі; вони відчують емоційно позитивне ставлення до себе; знають багато чого про гендерні функції чоловіка і жінки в сім'ї; мають уявлення про відмінності хлопчиків і дівчаток та особливості їхньої гендерної поведінки, а також уявлення про соціальний статус чоловіка і жінки. Діти називали суттєві відмінні ознаки чоловічої та жіночої поведінки, зовнішні ознаки. Аналіз дитячих розповідей засвідчив, що в їх контексті відчувається інтерес дітей до протилежної статі. Є певне усвідомлення і значимість того, що хлопчики - справжні чоловіки, які беруть на себе складні доручення і обов'язки, проявляючи, таким чином, кращі чоловічі якості - силу, витривалість, уміння долати труднощі, а дівчата дбають про створення краси, вчать бути терплячими і ніжними.

Для отримання додаткових даних було проведено також анкетування батьків. За результатами анкетування було виявлено, що кількість опитаних батьків, які займаються вихованням дитини в сім'ї, становить: 65% - мама; 35% - мама і тато. Дані про більшу прихильність дитини до членів родини становлять: до матері - 50%; до батька - 15%; до обох батьків - 35%. Результати показують, що в сім'ях домінує "фемінне" виховання, тобто вихованням дітей досліджуваної групи займаються в основному мами. Більшість батьків вважають, що занадто рано в дошкільному віці обговорювати з дитиною поведінкові, зовнішні, анатомічні відмінності хлопчиків і дівчаток 60% батьків роблять це тільки тоді, коли питання виходить від дитини, і лише одиниці батьків (15%) читають дітям різну науково-популярну літературу, що висвітлює питання гендерних відмінностей хлопчиків і дівчаток. Серед батьків (20%) із загального числа опитаних виділялися і ті, хто вважає дуже важливим процес гендерного виховання дітей саме на етапі дошкільного дитинства, батьки дійсно стурбовані проблемами, пов'язаними з індивідуальними особливостями розвитку хлопчиків і дівчаток.

Таким чином, період дошкільного дитинства – це той період, в процесі якого педагоги та батьки повинні зрозуміти дитину і допомогти розкрити унікальні можливості її гендеру. Проблема гендерного виховання дітей має реалізуватися через створення умов для максимальної самореалізації і розкриття здібностей хлопчиків і дівчаток.

Література

1. Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов : пер. с англ. – М. : Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН), 2004. –336 с.
2. Клецина И.С. От психологии пола – к гендерным исследованиям в психологии / И.С.Клецина // Вопросы психологии. – 2003. – №1.
3. Куличкова А. А. Сущность социально-педагогической поддержки в образовании / А. А. Куличкова : Электронный ресурс. – Режим доступа <http://www.nbuu.gov.ua>.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2005. – 448 с.

УДК 372.3
**ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ЇХНЬОЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ**

Христюк Оксана Миколаївна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

Актуальність. У Законі України "Про освіту", Державній національній програмі "Діти України" зазначається, що сьогодні особливого значення набуває єдність виховних впливів на дитину протягом усього періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. З огляду на це, актуальним є питання належного фізичного виховання дітей, їх повноцінного розвитку, забезпечення повноцінного рухового режиму.

Встановлено, що основними причинами різних відхилень у фізичному розвитку й стані здоров'я дітей є недостатня рухова активність, обсяг якої з кожним роком зменшується (В.П. Мурза, О.Г. Сухарева, Л.В. Волков, Р.З. Потапшнюк, В.С. Язловецький та ін.), невідповідність дітей самостійно піклуватися про своє фізичне вдосконалення (О.Д. Дубогай, М.П. Козленко, О.М. Козленко та ін.), недостатня увага вихователів і родини до проблеми виховання в дошкільників позитивного ставлення до збереження й зміцнення свого здоров'я (М.В. Данилевич, В.В. Лесик, А.В. Мерляк, І.І. Петренко, А.В. Цьось та ін.).

У ДНЗ рухова активність старших дошкільників забезпечується системою різноманітних організаційних форм фізичного виховання (щоденні заняття фізкультурою, ранкова гімнастика, рухливі ігри) та ефективними засобами (загартуванням, харчуванням, режимом, гігієнічними процедурами) (Е.С. Вільчковський, Т.М. Дмитренко, О.В. Кенеман, М.В. Кистяковська).

Однак, проблема пошуку ефективних форм, методів та засобів, що використовуються у практиці ДНЗ з метою забезпечення дітей старшого дошкільного віку належним рівнем рухової активності вивчена нині недостатньо. Цим і обумовлюється **актуальність даного дослідження.**

Метою статті є коротка характеристика вікових особливостей дошкільників з огляду на можливість забезпечення їхньої рухової активності.

Викладення матеріалу. Здоровий дитячий організм на кожному етапі свого розвитку являє собою складну біологічну систему, функціонування якої є умовою для навчання і виховання. Одним з найбільш чутливих до педагогічного впливу періодів розвитку, на думку дослідників, є період "стрибка" показників фізичного стану в ранньому онтогенезі людини з 5 до 7 років. На цьому віковому етапі за допомогою рухів відбувається пізнання дитиною навколишнього світу, набувається досвід практичної діяльності, закладаються передумови нормальної життєдіяльності організму в дорослому стані.

У дошкільному віці інтенсивно розвиваються різні рухи. Крім основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, метання, лазіння, рівноваги), діти оволодівають важливими прикладними видами рухів, такими, як плавання, їзда на велосипеді, ходьба на лижах тощо. Існує певна невідповідність між фізичним розвитком дітей та їхньою підготовленістю. Доведено, що фізичний розвиток дитини не зумовлює повністю фізичну підготовленість, тому дітей з непоганими даними фізичного розвитку також потрібно навчати рухів, бо вони можуть відставати в

оволодінні навичками, вміннями, бути некоординованими. Це досягається єдиною програмою навчання рухових навичок і вмінь дітей з різними даними фізичного розвитку [1, 376-389].

Дослідник В.Н. Новохатько зазначає, що належний рівень рухової активності сприяє розвитку такої цінної властивості навичок, як варіативність, тобто гнучкість навичок у пристосуванні до змінних умов. Так, якщо на початку формування навички одноманітність умов виконання цілком виправдана, то потім умови урізноманітнюються: змінюється приладдя, обстановка (приміщення, майданчик), вихідні положення в знайомих вправах, вводяться додаткові елементи, використовуються певні рухи в комплексі з іншими [8, 27].

Отже, вплив рухового режиму, ступінь його активності позначаються на формуванні найважливіших елементів техніки виконання основних рухів.

Дослідниця Т.І. Михайличенко вважає, що рухи також необхідні для нормального росту та розвитку дитини, як і повноцінне її харчування. Фізичні вправи не тільки розвивають та зміцнюють дитячий організм, попереджують різні захворювання, а також є одним із ефективних засобів лікування та відновлення сил дитини після хвороби [7, 14].

Діти, які систематично виконують фізичні вправи відрізняються бадьорістю, життєрадісністю, оптимізмом та високою працездатністю як до фізичних, так і до розумових навантажень. При цьому більш висока тренуваність підвищує стійкість організму дитини до негативного впливу зовнішнього середовища: підвищення температури, гіпоксії, інфекційної туберкульозної палички та до загального гамма-випромінювання (О.В. Коробков, Л.І. Какурін, Л.Г. Кириленко, І.І. Козетов).

Режим малорухомості (гіподинамії), який пов'язаний з обмеженням м'язової діяльності, призводить до затримки у розвитку організму дитини. Гіподинамія є однією з причин порушень постави дошкільників. Більш високий відсоток порушень стану опорно-рухового апарата було зафіксовано нами у малорухомих дітей (18% порівняно з 6% у активних дошкільнят). При цьому спостерігається більш тривалий характер відновлювальних процесів, зниження опору до несприятливих факторів зовнішнього середовища та патогенних мікроорганізмів (Г.В. Сендек, О.Г. Сухарєв та ін.).

Дослідженнями А.В. Коробкова, Б.О. Нікітюка, О.Г. Сухарева встановлено, що як недостатня, так і занадто велика рухова активність призводить до негативних змін у стані організму дитини. Тобто, рухова активність дошкільнят повинна мати свої межі, оптимальні для кожної вікової групи.

Для низької рухової активності (гіпокенезії) характерні недоліки, пов'язані з локомоторикою дитини, порушенням регуляції обмінних процесів та ін. Під впливом режиму занадто рухової активності (гіперкенезії) також ігнорується принцип оптимального фізіологічного навантаження, що може викликати перш за все перенапруження серцево-судинної системи і негативно позначається на розвитку організму дошкільника [2, 314].

Тому для дитини доступний певний діапазон рівня рухової активності, середина якого є оптимальною для зміцнення здоров'я, а крайні межі виявляються несприятливими. Якщо фізичні навантаження, пов'язані з руховою

активністю дитини, виходять за оптимальні межі (гіперкенезія або гіподинамія), вони можуть призвести до негативних змін в організмі, а також до дисгармонії у фізичному розвитку дітей.

Другий важливий принцип нормування рухової активності – оптимальність фізичних навантажень відповідно до функціональних можливостей організму, яка сприяє зміцненню здоров'я та всебічному розвитку дошкільників, визначена Е.С. Вільчковським [2].

Дослідження Л.В. Лохвицької довели, що рухова активність дітей залежить від комплексного впливу генетичних та соціальних факторів. Зміст рухової діяльності дітей різної статі має деяку специфіку. Зокрема, у процесі ігор у хлопчиків більше місце займають рухи швидкісно-силового характеру (біг, метання предметів в ціль та на дальність, лазіння). Дівчатка віддають перевагу іграм з м'ячем, стрибкам (зі скакалкою у старших групах), вправам з рівноваги (ходьба по колоді або лаві) [6].

Дошкільний вік характеризується швидкими темпами росту скелета і м'язової маси. Особливості психіки дітей цього віку зумовлюють доцільність коротких за часом, але часто повторюваним занять різноманітного ігрового змісту. Неприпустимі перевантажені організму, пов'язані з силовими навантаженнями і загальною втомою.

У *молодшому віці (3-4 роки)* необхідно створити всі умови для засвоєній дитиною багатьох видів найпростіших рухів, дій і загартовуючих процедур. У 5-6 років дітям необхідно опанувати нові види фізичний вправ, підвищити рівень фізичної спроможності, слід заохочувати дітей участі в колективних іграх і змаганнях з однолітками [1, 218].

Потрібно враховувати, що *п'ятий рік* життя є критичним для багатьох параметрів фізичного здоров'я дитини. У цей період спостерігається ослаблення деяких ланок м'язової системи, суглобових зв'язок, що може призвести до порушення постави, плоскостопості, сплюснення грудної клітки.

На *шостому році* життя дедалі більшу увагу треба приділити спеціальному розвитку окремих фізичних якостей і здібностей, особливо витривалості та швидкості. Завдання таких занять полягає у підготовці дитини до керування рухами та їх енергетичним забезпечення, а також психіки до значного підвищення розумових і фізичних навантажень, які виникнуть у зв'язку з початком навчання у школі [3, 3].

У психічній діяльності діти старшого дошкільного віку також помітно відрізняються одні від одного своєю уважністю і спостережливостю, кмітливостю, пам'ятливостю, рівнем розвитку моральних і естетичних почуттів, особливостями інтересів, якостями волі і рисами характеру. Усі ці відмінності у психічному та фізичному розвитку дітей потрібно враховувати в дитячому садку при організації ігрової діяльності, фізичних вправ, створення умов для активної рухової діяльності [3, 1].

Деякі індивідуальні відмінності пояснюються впливом природженим особливостей на психічний розвиток дітей. Дитина народжується з певними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи.

Типи темпераментів мають у своїй основі відповідну комбінацію сили, урівноваженості і рухливості нервових процесів. Відповідно до особливостей темпераменту дітей, необхідно індивідуалізувати загальні методи і форми ро-

боти, визначити індивідуальні завдання у вихованні кожної дитини. Наприклад, у дітей меланхолічного темпераменту треба розвивати і зміцнювати віру в свої сили, контактність з іншими дітьми, самовладання, а у флегматиків – рухливість, жвавість нервово-психічних процесів.

Темперамент характеризує динаміку і тонус поведінки дитини і виявляє переважну форму її реакції в іграх, при виконанні доручень, в іграх з старшими і дітьми. З розвитком дитини, під впливом умов життя і діяльності риси темпераменту змінюються. Ці зміни необхідно знати, щоб здійснювати Індивідуальний підхід до дитини і зміцнювати такі позитивні риси темпераменту, як сила і врівноваженість нервово-психічних процесів та здатність регулювати їх рухливість.

Розвиток рухових якостей у дітей 6-7 років життя також залежить від індивідуальних типів вищої нервової діяльності. Діти з різними типологічними особливостями організму виявляють різні реакції. Зокрема, виявлено різницю в реакціях на навантаження в максимальному темпі: короткочасна робота в такому темпі важка для слабких з погляду нервової організації дітей, а позитивні результати в "тамі" нервових процесів забезпечує робота в помірному темпі, навіть якщо і триває довше.

У цілому індивідуальні відмінності зумовлюються, насамперед, особливостями життя і виховання дітей. У цьому зв'язку серед індивідуальних особливостей в психічному розвитку дитини, що формуються в процесі виховання, треба мати на увазі, в першу чергу, емоційну настроєність дитини. Ця настроєність виникає під впливом діяльності, залежить від змісту ситуацій, в яких опиняється і перебуває дитина. У кожної дитини вона виявляється своєрідно.

На зміни настрою, зменшення напруженості позитивно впливає регулярна інтенсивна рухова активність, об'єм і зміст якої зазначено у Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" [1], програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку "Впевнений старт" [3] та ряді інших чинних програм дошкільної освіти.

Висновки

1. Рухова активність – це складова здорового способу життя, засобами якої є: фізична культура і спорт, різноманітні системи оздоровлення, що спрямовуються на підвищення рівня фізичного розвитку людини, відновлення її життєвих сил після фізичних і психічних навантажень. Видами рухової активності є цілеспрямована та довільна, і вони забезпечують насиченість рухами багатьох форм організації життєдіяльності дітей дошкільного віку (прогулянка, самообслуговування, заняття, ігри тощо).

2. Рухова активність має специфічні прояви, які залежать від рівня розвитку основних систем і функцій організму та його фізичних якостей. Знання вікових особливостей рухової активності дитини-дошкільника, є важливою умовою організації рухового режиму та його педагогічного керівництва, у тому числі – у період старшого дошкільного віку.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / М-во освіти і науки України, Академія педагогічних наук України : [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. – К. : Світич, 2008. – 430 с.

2. Вільчковський Е. С. Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: [навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / Едуард Станіславович Вільчковський, Олександр Іванович Курок. – Суми : ВТД "Університетська книга", 2004. – 428 с.

3. Впевнений старт. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://doshkillya.ostriv.in.ua>. – Назва з екрану.

4. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – Назва з екрану

5. Дмитренко Т. І. Руховий режим в дитячому садку / Т. І. Дмитренко. – К. : Радянська школа, 1980. – 152 с.

6. Лохвицька Л. Дитина має бути здоровою / Л. Лохвицька // Вихователь-методист дошкільного закладу – №5. – 2009. – С. 4-6.

7. Михайличенко Т. Модель фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільному закладі / Т. Михайличенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – №5. – С. 14-20.

8. Новохатько В. Н. Диагностика физического состояния как основа эффективного педагогического руководства двигательным развитием детей 5-7 лет [учебное пособие] / В. Н. Новохатько. – К. : Знання, 1982. – 65 с.

УДК 373.2

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Чумаченко Наталія Іванівна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ "Криворізький національний університет", м. Кривий Ріг

Важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дошкільників посідає гра. У ході гри діти мають можливість діяти, конкретні дії зумовлюють мовленнєву активність дошкільника і водночас спрямовують розвиток гри. Це перехідна, проміжна ланка між повною залежністю мовлення від речей і предметних дій та свободою слова. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків (А.Я.Каменський, С.Ф.Русова, В.О.Сухомлинський, К.Д.Ушинський та ін.), психологів (Ю.А.Аркін, М.Я.Басов, П.П.Блонський, Л.С.Виготський, Н.Д.Виноградов, Д.Б.Ельконін, С.Л.Рубінштейн, Д.Н.Узнадзе та ін.), сучасних педагогів (Л.В.Артемова, А.К.Бондаренко, Г.І.Григоренко, Р.І.Жуковська, В.Г.Захарченко, Т.О.Маркова, Д.В.Менджеріцька, О.І.Сорокіна, О.П.Усова, Г.С.Швайко, К.І.Щербакова та ін.) [4, с.5].

Натомість ознайомлення з результатами теоретичного аналізу означеної проблеми і практичним досвідом засвідчило, що питання зв'язності дитячого мовлення попри всю різноманітність пропонованих методичних систем, розглядається не лише практиками, але й науковцями однобічно, з погляду оволодіння дітьми загальноприйнятими в лінгвістиці якостями зв'язного мовлення.

Питання виявлення наукового обґрунтування педагогічних умов ефективного розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичної гри є досить актуальними.

Зв'язне мовлення невіддільне від світу думок: зв'язність мовлення – це зв'язність думок. У зв'язному мовленні відображається логіка думок дитини і вміння усвідомити сприйняте і правильно висловити його. Від того, як дитина буде свої висловлювання, можна судити про рівень її мовленнєвого розвитку.

У формуванні зв'язного мовлення, на думку Ф.О.Сохіна, виступає тісний зв'язок мовленнєвого і розумового розвитку дітей, розвитку їхнього мислення, сприймання, спостережливості [6, с.123]. Щоб зв'язно про щось розповісти, потрібно уявити собі об'єкт розповіді, вміти аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові, часові та інші зв'язки між предметами і явищами. Та зв'язне мовлення – це все ж мовлення, а не процес мислення. Тому для досягнення зв'язності мовлення необхідно вміти не лише збагнути зміст, який потрібно передати мовленням, а й використати необхідні для цього різномовні засоби для зв'язку речень і переходу від одного речення до іншого. Зв'язне мовлення ніби вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, в засвоєнні її звукової сторони, словникового складу, граматичної будови.

Дидактична гра, в свою чергу – форма гри з правилами, в яку включається виконання певних операцій, дій, необхідних для виконання ігрової задачі. Різноманітні дидактичні, інтелектуальні (анаграми, загадки, кросворди, ребуси), ігри-подорожі, вікторини, рухливі ігри сприяють точному сприйманню окремих якостей речей, предметів, розвитку спостережливості, формуванню вмінь аналізу, порівняння, узагальнення та інших операцій мислення, вдосконаленню спортивних вмінь і навичок [7, с. 24]. Гра – це обов'язково спільна діяльність, в якій діти спілкуються один з одним. Спілкування дітей у процесі гри мотивує розвиток їхнього мовлення (розширення словника, розвиток граматичної будови). У грі створюються ситуації, які виникають в практичній діяльності й збагачують знання дітей про навколишній світ. М.Хватцев підкреслює, що ігри сприяють співпраці педагога з дитиною; активізації інтересу до мовлення; бажанню оволодіти тими чи іншими вміннями та навичками; реформуванню старих та появі нових мовленнєвих навичок; застосуванню набутих навичок у житті [3, с. 379].

Є. Удальцова дійшла висновку, що правила – це організуючий елемент гри, а ігрові дії стимулюють дитячу активність, завдяки їм дидактичне завдання оформлюється в ігровий зміст, увага використовується як ігрове - навчальне завдання [8, с.85]. Саме у грі дитина досягає максимально можливого рівня самоуправління. Цей фактор робить гру найбільш прийнятною діяльністю для навчання дошкільників. Гра це засіб побудови моделі навколишнього світу і тим самим є інструментом оволодіння ним і його перетворення.

Як бачимо, дидактична гра може виступати засобом, що пов'язує різні види діяльності: ігрову, навчальну, комунікативно-мовленнєву і навчально-мовленнєву. Виокремивши гру як вид діяльності, що посідає найважливіше місце в розвитку дітей дошкільного віку, зауважимо, що гра дитини – це не тільки згадка про пережите, а й творча переробка пережитих вражень, комбінування їх і відображення у мовленнєвому плані. Отже, можна вести мову про мовленнєво-ігрову діяльність як різновид діяльності дітей дошкільного віку і водночас ефективний засіб мовленнєвого розвитку дитини.

Найбільш повно досліджено і розроблено в дошкільній педагогіці дидактичні ігри (Л. Артемова, Л. Венгер, З. Михайлова, С. Новосьолова, О.Сорокіна, О. Усова, О. Янківська та ін.) [2].

Дидактична гра – це навчальна гра, вона використовується у навчально-виховному процесі дошкільного закладу для закріплення і уточнення знань дітей про довкілля. Учені визначають дидактичну гру як єдину систему впливів, спрямовану на формування у дитини потреби у знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, а також на формування більш досконалих пізнавальних навичок і вмій – сенсорних, інтелектуальних, мнемічних тощо [5, с.432].

У дидактичній грі як формі навчання закладено одночасно два завдання: навчальне (пізнавальне) та ігрове (розважальне). Відповідно до цього вихователь водночас навчає дітей і грає разом з ними, а діти, граючись, навчаються. Пізнавальний зміст навчання виражається у певних дидактичних завданнях, що мають на меті, наприклад, сенсорне виховання і мовленнєвий розвиток дітей. Дидактичні завдання ставляться перед дітьми не безпосередньо, як на занятті, а тісно пов'язуються з ігровими завданнями та ігровою дією. Дидактична мета, прихована в ігровому завданні, стає непомітною для дитини, і засвоєння пізнавального змісту відбувається ненавмисно, у процесі цікавих для дитини ігрових дій (ховання і пошуку, загадування і відгадування, елементів змагання у досягненні ігрового результату тощо). Основним стимулом, мотивом виконання дидактичного завдання стає не пряма вказівка вихователя і бажання дітей навчитись, а природне прагнення до гри, бажання досягти ігрової мети, виграти. Саме це спонукає дітей до розумової активності, як того вимагають умови і правила гри (краще сприймати довкілля, уважніше вслуховуватися, швидше орієнтуватися на потрібну властивість, добирати і групувати предмети тощо)

То ж відповідно до характеру та мети дидактичних ігор до них доцільно застосувати такі вимоги:

а) кожна дидактична гра повинна давати вправи корисні для розумового розвитку дітей і їх виховання;

б) в дидактичній грі обов'язкова наявність захоплюючих завдань, рішення яких вимагають розумового зусилля, подолання труднощів;

в) дидактизм в грі повинен поєднуватись з зацікавленістю, жестом, гумором;

г) гра повинна відповідати віковим можливостям дітей [1, с.254].

Ефективність розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами дидактичної гри значно підвищилась, при забезпеченні таких педагогічних умов:

- взаємозв'язок (інтерація) навчально-мовленнєвої та ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку;

- формування мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для побудови зв'язних висловлювань.

Оскільки в дошкільному віці провідною діяльністю є гра, то її роль у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку може бути ефективним засобом впливу на якість мовлення в цілому, завдяки використанню дидактичних, інтелектуальних, гри-подорожі, вікторин, що сприяють точному сприйманню

окремих якостей речей, предметів, розвитку спостережливості, формуванню вмінь аналізу, порівняння, узагальнення та інших операції мислення.

Література

1. Богуславская З.М. Психологические особенности познавательной деятельности детей-до школьников в условиях дидактической игры. // Психология и педагогика игры дошкольника. / под ред. А.В.Запорожца, А.П.Усовой. М.: Просвещение, 1996 - 340 с.

2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель : Транзиткнига, 2006. – 160с

3. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой. В 5 кн. – М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной недостаточностью. – 480 с.

4. Луцан Н.І., Богуш А.М. Мовленнєво – ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально – методичний посібник. – К.: Слово, 2008. – 256 с.

5. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки: Навчальний посібник. - К.: Абрис, 1998. - 448 с.

6. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А.Сохина. - М.: Просвещение, 1984. - 223 с.

7. Словник психолого-педагогічних термінів і понять. За ред.. Ю.В. Буган, В.І. Уруський (на допомогу працівнику сільської школи). – Тернопіль:Астон, 2001. - 387с.

8. Удальцова Е.И, Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. - Минск, 1976. - 125 с.

УДК 373. 2 : 159. 9

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У НЕБЛАГОПОЛУЧНІЙ СІМ'Ї

Шумал Наталія Анатоліївна

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Актуальність. Унаслідок загострення соціальних проблем в Україні щораз більша кількість сімей опиняється у складних життєвих обставинах, що спричиняє до поширення такого явища, як сімейне неблагополуччя, котре у психолого-педагогічній літературі трактується як становище сім'ї, що втратила (частково або повністю) свої виховні можливості, внаслідок чого в ній склалися несприятливі умови для виховання дитини.

У науці існує чимало класифікацій сімей на основі їх благополуччя чи неблагополуччя. Більшість фахівців погоджуються з тим, що неблагополучна сім'я – це, насамперед, сім'я з дефектами виховання, серед яких типовими є конфліктні стосунки між батьками, погане ставлення батьків до дитини,

відсутність часу для занять з дитиною, помилки у вихованні, низький загальнокультурний рівень батьків тощо. Аксіоматично, що неблагополучний стан сім'ї майже завжди призводить до дисгармонії в розвитку особистості дитини.

Актуальність проблеми зумовлена тим, що сьогодні у суспільстві поширюється феномен неблагополучної сім'ї (з різними видами неблагополуччя). А оскільки сім'ю визнано у міжнародному співтоваристві найкращою умовою для виживання, захисту і розвитку дітей, основним осередком суспільства, природним середовищем для людини, то саме від неї залежить, яким буде наше майбутнє.

Аналіз основних публікацій. Дослідженню соціально-педагогічних проблем функціонування сім'ї, сімейного неблагополуччя, шляхів соціально-педагогічного супроводу дитини, а також культурно-історичних аспектів становлення сім'ї присвячені праці Т. Алексеєнко, Т. Афанасьєвої, М. Галагузової, І. Зверєвої, А. Капської, Г. Лактіонової, І. Трубавіної та ін.

Дослідження науковців показують, що сімейні проблеми, які полягають у дисфункціональності сімейних зв'язків, у патологізації стосунків між чоловіком і дружиною, між батьками і дітьми, як правило не залежать від соціального статусу сім'ї: вони можуть спостерігатися в інтелігентній, забезпеченій сім'ї так само, як у малоосвіченій або малозабезпеченій.

Оскільки негативний вплив сімейного неблагополуччя на розвиток особистості дитини діє від її народження, важливим є з'ясування особливостей виховання дитини дошкільного віку у неблагополучній сім'ї. це і є метою написання нашої статті.

Виклад основного матеріалу. Найважливішим інститутом соціалізації підростаючого покоління є родина. Саме в сім'ї формуються основи характеру людини, її ставлення до праці, моральних та культурних цінностей. Сім'я була і залишається найважливішим соціальним середовищем формування особистості і основою психологічної підтримки і виховання.

З'ясуємо сутність поняття "неблагополучна сім'я". У науковій літературі існує низка трактувань та використовуються різні синонімічні терміни для його означення, зокрема: "неблагополучна сім'я", "функціонально неспроможна сім'я", "конфліктна сім'я", "кризова сім'я", "аморальна сім'я", "асоціальна сім'я", "сім'я, яка перебуває в складних життєвих обставинах" тощо.

Найбільш типовими є такі визначення "неблагополучної сім'ї": це сім'я, яка відповідно до об'єктивних або суб'єктивних причин втратила свої виховні можливості, внаслідок чого в ній складаються несприятливі умови для виховання дитини (О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська, І. Пінчук, С. Толстоухова); такий соціальний осередок суспільства, в якому система взаємозв'язків і взаємодій між членами побудована на аморальній і протиправній основі (Д. Сочивко); сім'я, яка не може впоратися самостійно із завданнями сім'ї, вони накопичуються і сім'я стає на межі розпаду (І. Трубавіна) [1; 8].

Водночас зауважимо, що на законодавчому рівні відсутнє визначення терміна "неблагополучна сім'я", що є негативним аспектом діяльності суб'єктів державного управління у цій сфері.

Наслідками сімейного неблагополуччя для дітей стають безпритульність, бездоглядність, жебрацтво; соціальне сирітство; насильство в сім'ї та жорстоке

поводження з дітьми; правопорушення та злочинність; зниження рівня психічного, соціального та фізичного здоров'я дітей.

З огляду характеристики сім'ї як деструктивного чинника виховання дитини, неблагополучні сім'ї, на думку Л. Вольнової, поділяються на такі типи: **перший тип** – неблагополучні сім'ї групи психолого-педагогічного ризику (сім'ї з деструктивними емоційно-конфліктними відносинами подружжя, батьків і дітей, педагогічною неспроможністю батьків і їх низьким загальноосвітнім рівнем, деформованими ціннісними орієнтаціями); **другий тип** – неблагополучні сім'ї групи соціально-економічного ризику (сім'ї з низьким матеріальним рівнем життя, поганими житловими умовами тощо); **третій тип** – неблагополучні сім'ї групи морального ризику з кримінальними характеристиками (сім'ї, де мають місце алкоголізм, наркоманія, аморальний і паразитичний спосіб життя батьків, наявність судимих членів сім'ї, прихильних до субкультури злочинного світу); **четвертий тип** – сім'ї, в яких дитину виховує один із батьків; **п'ятий тип** – сім'ї, що практикують жорстоке поводження з дітьми [2].

М. Шпак виділяє чотири типи сімей, виховання в яких сприяє формуванню соціально-педагогічної занедбаності дітей: 1) кримінальні і аморальні сім'ї (сім'ї, в яких батьки схильні до кримінальної і аморальної поведінки); 2) конфліктні сім'ї; 3) сім'ї з недостатніми виховними ресурсами (неповні сім'ї, багатодітні сім'ї тощо); 4) педагогічно некомпетентні сім'ї (сім'ї, де батьки займають неправильну педагогічну позицію або використовують неприпустимі методи виховання) [7].

На думку О.Хромової, неблагополучна сім'я – це та, в якій дитина відчуває неблагополуччя, тобто - де відсутнє благо для дитини. При цьому тип сім'ї (проблемна, асоціальна тощо) не має принципового значення. Це може бути сім'я з одним із батьків або з обома, економічно спроможна чи неспроможна тощо. Головною характеристикою неблагополучної сім'ї є, відсутність любові до дитини, турботи про неї, задоволення її потреб, захисту її прав і законних інтересів [6].

О. Хромова орієнтовно виділяє три групи неблагополучних сімей:

- сім'я з безвідповідальним ставленням до виховання дітей, ситуація в якій ускладнюється через аморальну поведінку й асоціальний спосіб життя батьків;
- сім'я з низьким рівнем психолого-педагогічної культури батьків які припускаються помилок у доборі засобів, методів і форм сімейного виховання, які не спроможні налагодити правильний стиль і тон стосунків з дітьми;
- сім'я, діти в якій бездоглядні з різних причин: розлучення, родинний розлад, зайнятість батьків [5].

На думку Г. Лиля, поняття "неблагополучна сім'я" досить широке. Зазвичай до неблагополучних відносяться сім'ї, які повністю або частково втратили свої виховні можливості через ті чи інші причини. У результаті цього в таких сім'ях об'єктивно чи суб'єктивно складаються несприятливі умови для виховання дітей. Ці сім'ї характеризуються такими негативними соціально – педагогічними проявами:

- зовні благополучні сім'ї, які допускають серйозні помилки, прорахунки в системі родинного виховання внаслідок низької педагогічної культури та неосвіченості;
- неповні сім'ї;

- низьким морально-культурним рівнем батьків;
- постійними конфліктами дітей і батьків;
- батьки зловживають спиртними напоями, наркомани, ведуть аморальний спосіб життя, вступають у конфлікт із морально-правовими нормами суспільства, тобто припускають різні види правопорушень.

До зовні благополучних можна віднести й сім'ї, в яких:

- спілкування батьків із дітьми має формальний характер;
- відсутня єдність вимог до дитини чи вони взагалі не регламентовані;
- безконтрольність з боку батьків успішності в освітній установі та поведінки дитини взагалі або контроль має епізодичний характер;
- надмірна батьківська любов;
- надмірна суворість у вихованні, застосування фізичних покарань;
- не враховуються у процесі родинного виховання вікові й індивідуально-психологічні особливості особистості дитини [3].

Сімейне неблагополуччя характеризується різноманітними проявами:

- *психічним*, коли дитину залякують, не розуміють, нав'язують свій спосіб життя, придушують ініціативу і руйнують психіку;
- *фізичним*, коли дитину жорстоко карають, б'ють, не годують, примушують заробляти гроші різними незаконними способами, а потім їх відбирають, гвалтують тощо;
- *соціальним*, коли дитину виганяють з дому, кидають напризволяще, продають житло, залишаючи дитину без даху над головою, примушують вчиняти протиправні дії тощо [5].

Сімейне неблагополуччя негативно позначається на формуванні особистості дитини. Дитяче виховання в умовах негативного емоційно-психологічного сімейного мікроклімату визначається ранньою втратою потреби у спілкуванні з батьками, егоїзмом, замкненістю, конфліктністю, упертістю, неадекватною самооцінкою (заниженою чи завищеною), озлобленістю, невпевненістю у власних силах, недисциплінованістю, утечами з дому тощо. Усе це свідчить про те, що діти з неблагополучних сімей мають більше причин для поповнення рядів важковиховуваних і правопорушників.

Неблагополучна сім'я є чинником виникнення важковиховуваних дітей.

На думку В. Мушинського [4], неблагополучний стан сім'ї практично завжди призводить до дисгармонії в розвитку особистості дитини.

Чим меншою є дитина, тим важчою для неї є ситуація соціального розвитку в неблагополучній сім'ї. Дітям притаманно копіювати вчинки, думки та почуття дорослих, а насамперед – своїх батьків. Дитина вчиться жити, наслідуючи батьків. З раннього дитинства вона намагається заслужити батьківську любов тим, що поводить ся так, як хочуть батьки. Стиль життя батьків так впливає на дітей, що впродовж усього свого життя вони знову і знову його повторюють. Більша частина засвоєного досвіду переходить у підсвідомість, набуває рис "автоматизованих" навичок. Підсвідома "батьківська програма" діє все життя і формує життєву мету, переконання, цінності, моделі поведінки.

Зважаючи на несприятливі умови життя в неблагополучній сім'ї, цілком закономірним є той факт, що діти з таких сімей найчастіше потрапляють до "групи ризику" [5].

Недоліки у вихованні дітей – ось найперший і найголовніший показник неблагополуччя сім'ї. Тривогу викликає педагогічна необізнаність батьків, які, не володіючи достатньою мірою знаннями щодо вікових та індивідуальних особливостей дитини, її розвитку, почасти здійснюють виховання наосліп, інтуїтивно.

Особливо ускладнений процес виховання в тих сім'ях, де пияцтво, споживацтво, напівкримінальний спосіб життя батьків стають переважаючими факторами впливу на дитину. Порушення психологічного зв'язку між дитиною і батьками призводить до невротизації дитини, спроб суїциду, втечі із сім'ї. Все це впливає на криміналізацію дитячого середовища [5].

Науковці виділяють наступні типи неправильного виховання дітей у неблагополучних сім'ях: виховання за типом Попелюшки, емоційна байдужість, емоційне перебільшення, гіперопіка, егоцентричне виховання, надмірна вимогливість, бездоглядність, жорстке ставлення, самоусунення батька від виховного впливу на дитину. Особливості таких типів виховання дитини відбиваються на всьому її подальшому житті і є пріоритетним фактором формування особистості.

Якщо в сім'ї складаються несприятливі умови для виховання дитини – порушується весь процес її соціалізації, ускладнюються засвоєння нею норм і правил поведінки, що негативно впливає на навчальну діяльність, відбивається на формуванні морально-вольових якостей особистості, спотворює потреби, інтереси, позбавляє можливості розвивати творчі, інтелектуальні здібності, нормально спілкуватися з дорослими, однолітками.

Сімейне неблагополуччя негативно позначається на формуванні особистості дитини, яке призводить до втрати потреби у спілкуванні з батьками, егоїзмом, замкненістю, конфліктністю, упертістю, неадекватною поведінкою.

Висновки. Розглядаючи родину як вагомий чинник виховання, науковці і практики схиляються до висновку, що сім'я зазнає сьогодні серйозних змін. На процес соціалізації дитини в сім'ї несприятливо впливають такі негаразди, як зубожіння населення, житлові проблеми, деградація системи традиційних виховних цінностей, безробіття, правова та матеріальна незахищеність подружніх пар і їхніх дітей тощо.

Неблагополучні сім'ї, маючи низький соціальний статус у деяких чи у більшості з сфер життєдіяльності, не справляються з покладеними на них функціями, процес сімейного виховання проходить з великими труднощами.

Таким чином, проаналізувавши особливості виховання в неблагополучній сім'ї ми з'ясували об'єктивно існуючий зв'язок цих особливостей з процесом і результатом несприятливої соціалізації.

У неблагополучних сім'ях через різні причини, об'єктивно чи суб'єктивно складаються несприятливі умови для виховання дітей. Вони характеризуються негативними соціально – педагогічними проявами.

Література

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи [Текст] : [мод. курс дистанц.навч.] / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола ; [заг. ред. А. Й. Капської]. – К. : [б.в.], 2002. – С. 36.

2. Вольнова Л. М. Батьківська сім'я як соціально-педагогічний чинник деліквентної поведінки неповнолітніх / Вольнова Л. М. // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова [Текст]. – 2010. – Вип. 10. – С. 212–214. – (Серія 11).
3. Лиля Г. Робота з дітьми з неблагополучних сімей // Освіта. – 2008. – №6.
4. Мушинський В. Неблагополучна сім'я як фактор дисгармонійного розвитку дитини // Психолог. – 2005. – №10, с.3-5.
5. Родинне виховання: Школа і сім'я – виховуємо разом. – К.: Шк. Світ, 2007. – 104с.
6. Хромова О. Дитяча брехливість / О. Хромова // Початкова освіта. - 2005. - № 15. _ квітень. - С. 24-25.
7. Шпак М. М. особливості роботи практичного психолога із соціально-занедбаними дітьми / Шпак М. М. // Соціальна робота в Україні : теорія і практика [Текст] : [посіб. для підвищ. кваліф. психол. центр. соц. служб для молоді] / [за заг. ред. А. Я. Ходорчук]. – К. : ДЦССМ, 2003. – С. 155.

УДК 372.3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТОВАНOSTI ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Янченко Катерина Миколаївна

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

Соціальна адаптація як специфічна форма соціальної активності особистості пов'язана з входженням індивіда в нове соціальне середовище і означає приведення об'єктивних та суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до умов соціального середовища. Адаптація є предметом сучасних теоретичних та практичних досліджень, що пов'язано з об'єктивною потребою суспільства у формуванні соціальної мобільності особистості на різних вікових етапах. Ще більшої значущості набуває ця проблема у зв'язку з модернізацією системи освіти в Україні у контексті європейських вимог та переходом на навчання дітей у школі з шестирічного віку.

Стан соціальної адаптованості дітей до умов дошкільного закладу вивчалася за наступними критеріями: *емоційний стан та емоційне ставлення до відвідування дитячого садка* (стабільний, емоційно позитивний стан; нестабільний емоційно позитивний стан; стабільний емоційно негативний стан; стан мінливого емоційного ставлення до відвідування дитячого садка); *мотиваційна готовність до відвідування дошкільного навчального закладу* (позитивна мотивація; нестабільна позитивна мотивація; негативна мотивація); *активність в ігровій діяльності* (позитивно-ініціативне ставлення до діяльності; позитивне ставлення до гри; негативне ставлення до гри; пасивно-очікувальне ставлення до гри).

Для визначення актуального емоційного стану кожної дитини ми використали тест вивчення соціальних емоцій М. Люшера. Суть його полягає в тому, що кожний з восьми кольорів тесту має своє значення і відповідає актуальному емоційному стану. Функціональне значення кольору визначається його місцем в системі ранжування. Послідовність вибору кольору від найбільш значущого до

найменш значущого дає змогу визначити емоційний стан дитини в період адаптації. Відповіді занотовувалися в протоколі.

Щоб вивчити емоційне ставлення дітей до відвідування дошкільного закладу, ми розробили проєктивну методику "Новачок у групі" з використанням сюжетної картинки. Метою методики стало: з'ясувати, чи співвідносять "новачки" себе або інших дітей, які вперше прийшли до дитсадка, з зображенням на картинці "новачком"; як вони ставляться до відвідування ДНЗ; що треба зробити, щоб полегшити адаптацію. Бесіду за картинкою проводили за такими питаннями (з урахуванням статі дітей):

1. Як звуть зображеного на картинці "новенького" хлопчика? (Дівчинку?).

2. Як ти гадаєш, йому (їй) подобається у дитячому садку? Чому? У разі негативної відповіді на це запитання ми питали дитину:

3. Як ти вважаєш, що треба зробити, щоб хлопчик (дівчинка) охоче відвідувала дитячий садок?

Результати проведеної роботи щодо вивчення емоційного стану дають нам підстави для розподілу дітей за актуальними емоційними станами. Чотирирівнева градація оцінки здобутих даних дозволяє конкретизувати показники соціально-емоційного стану дітей у період адаптації і виділити 4 групи дітей з різними рівнями розвитку емоцій.

1 група – соціальні емоції дітей характеризуються впевненістю, поведінка – стабільністю. Таких дітей було 21% в експериментальній та 23% - у контрольній групі.

2 група – невпевнені, емоційно залежні діти; поведінка – напружена. В експериментальній групі їх було 24%, у контрольній – 25%.

3 група – агресивні, гарячкуваті діти, емоційно неврівноважені, соціально дезорієнтовані. В експериментальній групі їх зафіксовано 37% і 35% – у контрольній.

4 група – емоції дітей з цієї групи характеризуються частими змінами, мінливі також і стиль поведінки, емоційні реакції на атмосферу в дитячому садку та своє перебування в ньому. Цю групу утворили 18% дітей з експериментальної та 17% – з контрольної групи.

Таким чином, отримані дані засвідчили наявність різних емоційних станів у "новачків", що дало змогу виявити потенційні можливості полегшення соціальної адаптації старших дошкільників через цілеспрямовану корекцію їхніх емоційних станів.

Аналіз відповідей бесіди "Новачок у групі" показав, що 38% "новачків" експериментальної і 35% з контрольної групи співвідносять з "новачком" на картинці або себе, кажучи: "Це – я", або з іншим "новачком" у групі. "Це – Данилко (Настя), бо він (вона) недавно прийшов (ла) до дитячого садка". Відповіді типу: "Ні, це не новачок" дали 19% дітей з експериментальної і 20% з контрольної групи. Відповідали: "Не знаю", "Не можу назвати" 26% дошкільнят з експериментальної і 27% – з контрольної групи. "Я не впевнений, що це "новачок", але може бути", "Дуже схожа на новеньку дівчинку в нашій групі" – визнали 17% дітей з експериментальної та 18% з контрольної групи.

На запитання експериментатора, чи подобається "новачкові" у дитячому садку, типовими були такі відповіді: "Так, він (вона) задоволений (на)", "Йому (їй) тут подобається" – 37% відповідей в експериментальній групі і 40% – в контрольній. Відповіді типу: "Він (вона) сумний (а), бо нікого тут не знає", "Не звик (ла) ще до дитячого садка, бо тут треба слухатися і спати", "Його (її) ніхто не запрошує гратися" дали 32% дітей з експериментальної і 35% – з контрольної групи. Відповіді, що складно визначити, подобається дитині в дитячому садку чи ні, дали 21% з дітей експериментальної та 19% – з контрольної групи ("Я ще не знаю, подобається мені в дитячому садку чи ні"); про невизначене емоційне ставлення до відвідування дитячого садка свідчить 9% відповідей піддослідних з експериментальної та 6% – з контрольної групи ("Мабуть, іноді подобається, а іноді – ні").

На запитання, що треба зробити, щоб "новачок" охоче йшов до дитячого садка, були зафіксовані такі відповіді: "Треба, щоб діти з ним гралися". "Щоб у нього в групі був друг". Пропонувалася власна допомога: "Я розказала б, що в дитячому садку весело, добре", "Я став би з ним спілкуватися", "Ми разом гралися б на майданчику", "Я сказала б, що у дитячому садку багато дітей та іграшок" тощо.

Виходячи з того, що емоційно позитивне ставлення до відвідування ми розуміємо як бажання дитини відвідувати дошкільний заклад, отримувати задоволення від спілкування та максимальну реалізацію дитячої потреби в ігровій діяльності, здобуті результати проєктивної методики "Новачок у групі" та власні спостереження за перебуванням дітей у дошкільному закладі дають підстави для розподілу дошкільнят на чотири групи за показниками емоційного ставлення дітей до відвідування дошкільного закладу:

1 група: стабільне емоційно позитивне ставлення мають 25% дітей з експериментальної та 30% – з контрольної групи.

2 група: нестабільне емоційне ставлення зафіксовано у 27% дітей з експериментальної та 25% – з контрольної групи.

3 група: стабільне емоційно негативне ставлення було виявлено в 31% дітей з експериментальної та 30% – з контрольної групи.

4 група: мінливе емоційне ставлення до відвідування дитячого садка виявили 17% дітей з експериментальної групи та 15% – з контрольної.

Аналіз результатів проєктивної методики "Новачок у групі" свідчить про наявність стану уособлення, відчуженості від дитячого колективу й підтверджує дані попередньої методики про переважання почуттів нестабільності, невпевненості у стані "новачків" у період звикання до умов суспільного виховання, а також потребує створення певних педагогічних умов для гармонійної адаптації: з моменту приходу до дитячого садка діти не повинні почували себе самотніми, а бути включені в режимні процеси, залучені до змістовної ігрової взаємодії, активного спілкування та отримувати підтримку з боку дорослих та дітей.

Експериментальні дані проведеної бесіди з новачками дали нам змогу виділити чотири групи старших дошкільників за різним рівнем мотиваційної готовності до відвідування дитячого садка.

1 група – переважають відповіді з адекватним уявленням про дитячий садок, з позитивним ставленням до нього. Наприклад: "Я охоче ходжу до дитячого

садка", "У дитячому садку добре: багато дітей і весело", "У дитячому садку є різні ігри та іграшки. Ними можна гратися", "В дитсадку всього навчають" тощо. Таких відповідей було дано по 38% в експериментальній та контрольній групі.

2 група – в основі відповідей дітей цієї групи лежить позитивне ставлення до відвідування дитсадка, але відчуваються й елементи примусу, необхідності. Наприклад: "Мама і тато сказали, що так треба", "Діти ходять до садка, як батьки на роботу", "Хочу гратися з дітьми, тому й приходжу в дитячий садок", "Я б краще була вдома з мамою, але вона працює". Діти цього рівня мотиваційної готовності віддавали перевагу аргументації дорослих. 24% таких відповідей зафіксовано в експериментальній та 21% – контрольній групі.

3 група – відповіді ґрунтуються на негативних відгуках інших дітей про дошкільний заклад або на власному досвіді: "Не хочу ходити до дитячого садка, бо там усі кричать", "Там ображають, тому дома краще", "Моїй сестрі там не подобалося й мені теж", "Довго сидимо на заняттях і мало граємося" тощо. Негативна мотивація запозичена здебільшого із соціального досвіду інших дітей. За результатами діагностування зафіксовано по 19% відповідей у дітей з експериментальної та 21% - з контрольної групи.

4 група – діти мають ніби то правильні уявлення про суть відвідування дитсадка, але відповіді їх доволі суперечливі: "Ходжу до дитячого садка, але хочу до "звичайної" школи", "Я знаю, як треба поводитися в дитячому садку, але часто забуваю", "Не все подобається, але я звик", "Діти мало граються, а я люблю гратися". В експериментальній групі так відповідали 19% дітей, у контрольній – 20%.

Дослідження показало, що в дітей експериментальної та контрольної груп різні рівні мотиваційної готовності до відвідування дитячого закладу, але тенденція позитивної мотивації пов'язана насамперед з включенням в ігрову діяльність та дитяче середовище.

За результатами експериментального дослідження та відповідно до визначених критеріїв соціальної адаптації нами визначені такі рівні адаптованості старших дошкільників до умов дошкільного навчального закладу: високий, середній, низький.

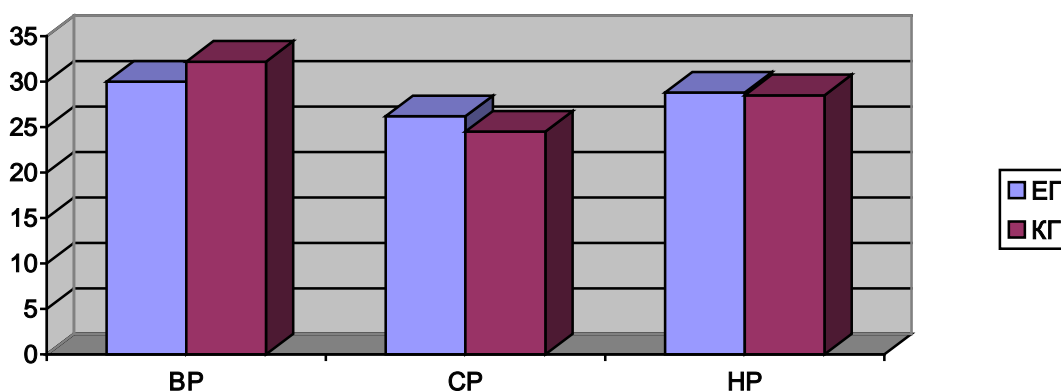
До групи з *високим рівнем* адаптації були віднесені вихованці з адекватним уявленням про дитячий садок, позитивним емоційним ставленням, стабільно врівноваженою поведінкою, впевнені у собі, доброзичливі, задоволені новим соціальним оточенням, своїм місцем та роллю в ньому. Діти ініціативні в грі та спілкуванні, охоче відгукуються на пропозиції інших дітей, беруть на себе різні ігрові ролі, розгортають сюжет, будують позитивні ігрові стосунки та переносять їх у повсякденне спілкування; цікавляться іншими видами дитячої діяльності, у конфліктних ситуаціях поведуться дипломатично. Кількість таких дітей в експериментальній групі становила 30% та у контрольній – 32,2%.

До групи, яка характеризується *середнім рівнем* адаптованості, увійшли діти з адекватним уявленням про функції дитячого садка, але до його відвідування ставляться певною мірою як до необхідності, частково незадоволені своїм перебуванням у дошкільному закладі; зрідка проявляють хвилювання, тривогу, емоційно залежні, невпевнені у собі. Ці діти входять в ігрові контакти,

але посідають при цьому лише погоджувальну позицію, рідко ініціюють ігрові контакти, навички ігрової діяльності недостатньо розвинені, ролі беруть вибірково, ігрові взаємини напружені; кількість ігрових дій недостатня, цікавляться іншими видами діяльності, проте – малоініціативні. Не схильні до асоціальних форм поведінки, переважає потреба в стабільності. Кількість таких дітей в експериментальній групі становила 26,2%, в контрольній – 24,5%.

Групу з *низьким рівнем* соціальної адаптації утворили діти з елементарними уявленнями про життя у дитячому садку, емоційно неврівноважені, запальні, агресивні, з негативним ставленням до відвідування дитячого садка (вважають, що роблять це з примусу дорослих), незадоволені цією ситуацією, почуваються покинутими; важко входять в ігрові контакти. У них низький рівень ігрових умінь та ігрових дій, не вміють розгортати ігровий сюжет, брати на себе різні ролі, в ігрових взаєминах конфліктні; відсутній потяг до взаємодії, не вміють вести коректні за змістом та з відповідним інтонуванням розмову, схильні до асоціальних проявів, легко ображаються, потребують уваги, піклування, співчуття та захисту. Кількість таких дітей в експериментальній групі становила 28,8%, у контрольній – 28,5% (3 група).

Рівні соціальної адаптації старших дошкільників до умов дитячого садка



Висновки. Дані констатувального експерименту свідчать про необхідність поглибленої роботи щодо соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Науменко Т.І. У дитячій садок прийшли новенькі (Соціальна адаптація дітей молодшого дошкільного віку). – Запоріжжя: ЛПІС. Лто, 2002. – 72с.
2. Пихтіна Н.П. Адаптація дитини до шкільного віку до ДНЗ: Курс лекцій. – Ніжин, 2011. – 170 с.

Наукове видання

"ДОШКІЛЬНА ОСВІТА
В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ:
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ"

*Збірник наукових статей
студентів спеціальності
"Дошкільна освіта"*

Технічний редактор – В. П. Сливко
Верстка, макетування – В. М. Косяк, С. О. Нестерець
Матеріали надруковані в авторській редакції

За достовірність інформації та якість публікацій,
представлених у збірнику, відповідальність несуть їх автори

Підписано до друку
Гарнітура Times New Roman
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 9,06
Ум. друк. арк. 10,96

Папір офсетний
Тираж 40 пр.



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
ДК № 2137 від 29.03.05 р.