

# Сучасна дошкільна освіта: актуальні проблеми, інноваційні пошуки

Збірник ІХ Всеукраїнської студентської  
науково-практичної конференції

Ніжин  
2022

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

# **Сучасна дошкільна освіта: актуальні проблеми, інноваційні пошуки**

***Збірник статей  
IX Всеукраїнської студентської  
науково-практичної конференції***

Ніжин  
2022

УДК 373.2(082)  
341

*Рекомендовано до друку на засіданні кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя  
(протокол №1 від 4 серпня 2022 року).*

*Схвалено до друку Вченою радою факультету педагогіки, психології,  
соціальної роботи та мистецтв  
(протокол №10 від 29 серпня 2022 року).*

**Редакційна колегія:**

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

**Сучасна дошкільна освіта: актуальні проблеми, інноваційні пошуки:** збірник статей ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2022 – 182 с.

Збірник містить матеріали учасників ІХ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції "Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку". Конференція відбулася 19 жовтня 2022 року на кафедрі дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, зібрала дев'яносто два молодих науковця із різних вишів України.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, фахівців дошкільної освіти.

**УДК 373.2(082)**  
© НДУ ім. М. Гоголя, 2022

## ЗМІСТ

<b>Адуашвілі (Бєлих) Юлія</b> <i>Особливості впливу неправильних типів сімейного виховання на виникнення негативної поведінки у дошкільників</i> .....	5
<b>Алексєєва Олена</b> <i>Дидактичні ігри як чинник розвитку психологічної готовності до школи дітей старшого дошкільного віку</i> .....	9
<b>Безименна Тетяна</b> <i>Театралізована діяльність та її роль у вихованні і розвитку дитини дошкільного віку</i> .....	13
<b>Білобловська Тетяна</b> <i>Соціальна адаптація дитини до ЗДО як психолого-педагогічна проблема</i> .....	18
<b>Божа Яна</b> <i>Статєва вихованість – важлива передумова особистісного розвитку дошкільника</i> .....	22
<b>Бондарєва Анна</b> <i>Рухливі ігри як засіб формування соціально-комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку</i> .....	29
<b>Венгер Алла</b> <i>Вплив однолітків на соціальний розвиток дітей старшого дошкільного віку</i> .....	32
<b>Гаврик Марина</b> <i>Сучасні підходи до забезпечення функціональності здоров'язбережувального середовища ЗДО</i> .....	36
<b>Гришко Ярослава</b> <i>Рідний край як засіб формування соціально-громадянської компетентності у старших дошкільників</i> .....	39
<b>Данова Маргарита</b> <i>Ефективні форми роботи з батьками щодо розвитку діалогічного мовлення дошкільників</i> .....	43
<b>Діптан Євгенія</b> <i>Сім'я як чинник виховання відповідальності в ранньому онтогенезі</i> .....	47
<b>Донець Ольга, Балашова Ірина</b> <i>Аналіз сучасних інноваційних технологій в дошкільній освіті</i> .....	54
<b>Ібадзаде Сєма</b> <i>Специфіка використання методики Глена Домана для розвитку мови дітей старшого дошкільного віку</i> .....	57
<b>Іванча Ірина</b> <i>Сюжетна картина як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку</i> .....	62
<b>Калініченко Катерина, Росола Юлія, Черненко Дарина</b> <i>Особливості формування творчого бачення у дошкільників</i> .....	65
<b>Каменєвська Діана</b> <i>Особливості формування логіко-математичних понять у здобувачів дошкільної освіти</i> .....	69
<b>Коробка Віта</b> <i>Методика розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників у процесі театралізованої діяльності</i> .....	72
<b>Коробова (Міньченко) Анастасія</b> <i>Ознаки самостійної образотворчої діяльності дошкільника</i> .....	76
<b>Кузьменко Альона</b> <i>Особливості формування у дошкільників навичок кантиленного співу</i> .....	81
<b>Куйбіда Галина</b> <i>Проблема формування позитивного емоційного ставлення дітей 5-6 років до декоративного мистецтва</i> .....	84

<b>Левченко Таміла</b> Сюжетно-рольова гра як засіб виховання ініціативності особистості в період дошкільного дитинства .....	89
<b>Лобок Ольга</b> Психолого-педагогічні аспекти виховання у дошкільників впевненості в собі .....	94
<b>Лотош Дарина</b> Педагогічні умови формування екологічної свідомості у дітей старшого дошкільного віку .....	101
<b>Максимів Лілія</b> Пізнавальний інтерес та його ознаки у період дошкільного дитинства .....	106
<b>Мацібора Тетяна</b> Конструктивна діяльність як чинник розвитку пізнавальної активності 5-6-річних дітей .....	111
<b>Мотика Анна</b> Казка як засіб розвитку творчості дітей дошкільного віку .....	115
<b>Нахалова Ольга</b> Ізотерапія як засіб розвитку емоційної та поведінкової сфери дітей старшого дошкільного віку .....	120
<b>Писарчук Оксана, Гладун Леся</b> Театралізована діяльність як засіб соціалізації дітей старшого дошкільного віку .....	124
<b>Савенко Наталія</b> Чинні програми виховання і розвитку про формування особистісної ідентичності дітей старшого дошкільного віку .....	128
<b>Сідько Олена</b> Методика вивчення гіперактивності у дошкільників .....	133
<b>Скоромна Анастасія</b> Спільна діяльність як засіб формування позитивних стосунків дітей різної статі .....	137
<b>Скоромна Тетяна</b> Вивчення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку .....	141
<b>Слободянюк Ірина</b> Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку .....	146
<b>Степанова Анастасія</b> Формування економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності .....	151
<b>Терес Юлія</b> Формування відчуття власної гідності у дітей старшого дошкільного віку .....	154
<b>Тростяна Ірина</b> Значення LEGO як інноваційної технології для формування елементарних математичних уявлень в ЗДО .....	158
<b>Трушкова Надія</b> Розвиток логічного мислення у дітей дошкільного віку з використанням технології конструювання .....	162
<b>Узунова Ірина</b> Загальні педагогічні та спеціальні корекційні методи у профілактичній роботі з дошкільниками .....	166
<b>Фіалковська Тетяна</b> Етнопедагогічні засади музичного виховання дошкільників .....	171
<b>Чепур Марина</b> Вплив неправильних типів виховання у неблагополучній сім'ї на виникнення негативної поведінки у дітей .....	175
<b>Шаран Олександра, Мельник Софія</b> Розвиток логічного мислення дітей старшого дошкільного віку у процесі навчання розв'язування арифметичних задач .....	178

УДК:3732018.1:159.922.76-056.49

**ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ НЕПРАВИЛЬНИХ ТИПІВ  
СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ВИНИКНЕННЯ  
НЕГАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Юлія Адуашвілі (Бєлих)*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

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

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

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

*Завдання, що окреслюються та розв'язуються:*

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

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

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

Як реакція на неуспіх (у досягненні бажаного) – негативна реакція є компенсаторною, захисною. Вона допомагає дитині вистояти у складній для неї життєвій ситуації: у одних випадках за рахунок зовнішнього знецінення істотної для неї потреби, в інших – шляхом ствердження себе за рахунок нарочитої недисциплінованості, блазенства тощо [7, с. 73].

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

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

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

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

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

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

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

- *надмірна опіка*: виховання, що передбачає постійний контроль батьків за дітьми, культивування дисципліни і звітності, що, як правило, приводить до формування пасивної особистості дитини, яка не здатна приймати рішення самостійно;

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

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

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

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

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

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

Чинниками негативних проявів у поведінці дитини, що зумовлені неправильним вихованням, Сарапулова Є. вважає: копіювання поведінки іншої людини; неправильну спрямованість родинного виховання; тривале



перебування дитини наодинці зі складними для неї проблемами; невміння розподілити час та організувати своє дозвілля; відсутність інших шляхів для самоствердження і самореалізації; прагнення привернути до себе увагу; спроби розважитися [8, с. 17].

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

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

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

#### **Список використаних джерел:**

1. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 1997. – 157 с.
2. Корман О. Програма курсу "Школи батьківства". – К., 2007. – 245 с.
3. Корнієнко А. Не сотвори собі кумира. Про найпоширеніші помилки у вихованні дітей та способи їх виправлення // Ваше здоров'я. Медична газета України. – 2004. – С. 4-5.
4. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми. – М., 1986. – 160 с.
5. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка: Навчальний посібник. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.
6. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: Навч. Посібник / Н.П. Пихтіна. – Ніжин, 2012. – 376 с.
7. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 352 с.

8. Сарапулова Є. Дитина вередує. Чому? // Дошкільне виховання. – 2001. – №2. – С. 17-19.
9. Титаренко Т.М. Такие разные дети. – К.: Рад. шк., 1989. – 144 с.

**УДК: 373.2**

**Олена Алексєєва**

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

Наук. кер. – доц. Пісоцький О. П.

## **ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Постановка проблеми.** На сьогодні значно зросли вимоги особистості дошкільника напередодні його вступу до школи. Особливо актуальними є питання щодо розвитку його мотиваційної сфери, оскільки саме вона визначає здатність до виконання пізнавальної діяльності, охоплення широкого кола питань, пов'язаних зі ставленням до навчання у школі загалом. У нормативних документах, зокрема Базовому компоненті дошкільної освіти України цей напрям розвитку особистості визначено пріоритетним.

Дослідниками активно ведеться пошук чинників розвитку дошкільника, які стимулюють формування мотиваційної сфери дитини 5-6 років та позитивного ставлення до школи у контексті готовності до шкільного навчання. Особливо актуальним питанням є використання дидактичних ігор ЗДО з метою формування позитивного ставлення дітей до школи, її основні складові та засоби. Означене питання і становить **актуальність даної статті**.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні особливостей дидактичних ігор у контексті формування позитивного ставлення дітей до навчання у школі.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дидактичні ігри у вітчизняній психолого-педагогічній науці розглядаються у контексті проблеми розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку Т. Піроженко, Г. Беленькою, С. Буровою, С. Ладивір, О. Приходько та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Як своєрідний вид діяльності дидактичну гру розглядають в одному ряду з навчанням і працею. Вона є початковою ланкою серед названих видів активності. Найбільше її цінують як засіб виховання дошкільників. Дитяча гра у цьому віці є вагомим освітнім чинником, а її інтенсивність використання сприяла виникненню різних видів: сюжетні, режисерські, театралізовані, будівельно-конструктивні тощо. Проте особливе місце серед них займають дидактичні ігри, які більшою мірою користуються попитом у віці 5-7 років [10, с. 65].

У педагогічному словнику підкреслюється пізнавальна спрямованість та представленість цього роду ігор у дошкільних та шкільних закладах освіти.

Автори відмічають їх значний вплив на самостійності дітей, підтримання їх загальної працездатності та емоційної захопленості. Крім того наголошується їх різноплановість: систематизація досвіду, розширення кругозору, збагачення напрямків пізнавальних інтересів тощо. Головною сутністю таких організаційних форм інтелектуальної спрямованості є гармонійне поєднання двох різних цілей: ігрової (ігрове завдання для учасників) і дидактичної (вона становиться власне педагогом) [4, с.143]. Такі ігри існують у вигляді установлених моделей (раніше створених суспільством) або ж їх осучаснених варіантів. Крім того їх можуть самостійно комбінувати педагоги, творчо підходили до завдань освітнього процесу. Отже, такого роду дитячі ігри можна використовувати у різних ланках освіти, зокрема в дошкільній з метою вдосконалення характеристик розумової сфери, інтересів дітей.

Дослідники відносять дидактичні ігри до ігрових методів розумового виховання. У них відбувається мимовільне опанування необхідного досвіду в той момент коли діти захоплені виконанням ігрового завдання. Водночас автор наголосив на двох, найбільш важливих функціях цього способу навчання: набуття та вдосконалення системи знань, вмінь, навичок (також можливий є варіант лише закріплення раніше набутих знань). Ці функції можуть бути реалізовані як окремо так і разом. Водночас науковець акцентує увагу на необхідності створення специфічної системи ігор навчального змісту, яка дозволить їх більш ефективно використовувати під час навчання 5-7річних дітей [2, с. 275]. Ймовірно автор так вказує на важливість особливої уваги щодо розвитку інтелектуальних компонентів свідомості дитини під час використання таких педагогічних засобів (розумові дії, здібності інтелекту, пізнавальні інтереси), що мають використовуватися у системі.

Схожі ідеї спостерігаємо у Л. Усачової, яка у класифікації дитячих ігор підкреслює, що дидактичні ігри, власне як і сюжетно-навчальні, рухливі, дозвіллєві входять до однієї групи. Таке об'єднання вона здійснює на основі домінуючої ролі наставника при їх організації. Зокрема вона зазначає, що це особлива група ігор, яка реалізується з ініціативи вихователя. У освітньому процесі вони відіграють роль освітніх і виховних засобів. Як бачимо, як чинники навчання і виховання такого роду засоби вимагають вмілого педагогічного керівництва [11, с. 419].

Крім того дослідники акцентують увагу на дидактичній грі з точки зору його сполучної ланки між грою й учінням. Вона підкреслює його важливу ознаку – можливість навчати маленьких через цікаву для них діяльність. Водночас авторка вказує на широкий аспект цього явища: види і спрямованість. Це дозволяє їх використовувати за різними сферами і спрямування: закріплювати знання про певні сфери дійсності, збагачувати досвід, розширювати інтереси дітей, розвивати здібності. Для цього важливо вихователям усвідомити особливості використання ігрових засобів, їх структуру та основні напрямки педагогічного керівництва (умови, наповненість навчальним матеріалом, постійного його збагачувати, вчити дітей ним користуватися, при вносити в освітній процес нові такі ігри, враховувати сфери

людського досвіду, тримати постійно в полі зору необхідність виховання культури ігрової діяльності, розширювати пізнавальні інтереси вихованців) [5, с.75]. Як бачимо, дослідження підкреслює необхідність збагачення й розширення зацікавленості дітей до нових фактів, явищ, подій засобами такої діяльності.

Колектив дослідників відносить такого роду пізнавальні ігри до інноваційних технологій, які властиві дошкільній освіті й орієнтовані на навчання дітей 5-7 років. Ця технологія є розвивального характеру й спрямована на вдосконалення інтелектуальної сфери дитини: операції мислення, розумової дії, ерудованість, кругозір, здібності загальні. Зміст діяльності, матеріал навчально-пізнавального плану спрямовують також розвиткові інтересів дошкільника, його допитливості, зростання міри зацікавленості до різних сфер дійсності нових знань [9, с. 79]. При цьому автори вказують на цінності авторських, народних, осучаснених навчальних ігор. Отже, науковці підкреслюють творчий характер ігрових технологій, їх спрямованість на пізнавальну сферу дитини, доступність опосередкованого навчання у дошкільному дитинстві, виникнення/сприяння на їх основі, а також і відповідної динаміки, пізнавальних інтересів.

Н. Лисенко, Н. Кирста головним атрибутом таких ігор вважають їх зміст. Вони наголошують, що саме він сприяє привертанню уваги дітей до різних сфер навколишньої дійсності, до соціуму, до флори та фауни. Крім того від доцільності підібраних матеріалів залежить емоційне ставлення маленьких дослідників до набутого досвіду [3, с. 123]. Як бачимо, навчальний матеріал опановується в ігровій формі і на основі цього діти емоційно на нього реагують. Відповідно, тут простежується два аспекти пізнавальних інтересів: нові факти (інформація) та ставлення до неї. При цьому науковці наголошують на універсальності цього явища з точки зору його впливу й використання у різних напрямках виховання особистості дошкільника: розумовому, естетичному, моральному, фізичному, трудовому.

Т. Поніманська також підкреслює цінність таких засобів (навчальних) дошкільної освіти. Водночас авторка їх більшою мірою класифікує до ігор, які спрямовані на виховання жаги до нових фактів, інформацій з навколишньої дійсності. Вона вказує на той факт, що дидактичні ігри сприяють виникненню у дітей пізнавальної активності, розширенню кола інтересів до світу, міри зацікавленості до певних сторін об'єктивної дійсності. Вони є засобом вдосконалення загальних здібностей, стратегій, шляхів здійснення інтелектуальної діяльності [6, с. 358]. Науковець окрім їх значення, акцентує увагу на їх структурі, особливостям добору змісту, керівництві процесом їх перебігу, видами та структурою. Проте головним вважає підвищення міри педагогічного керівництва ними з боку вихователя, що вимагає відповідних знань і професійних вмінь щодо їх використання й проведення.

Пізнавальний розвиток, як наголошується у програмі "Українське дошкілля" має здійснюватися за такими напрямками як українське народознавство (відомості про особливості та побутовий уклад життя

українців) та надання інформації про навколишній світ (природа, соціум). Крім того у змісті програми намічено роботу з вдосконалення логіко-математичної сфери та опанування основами економічних знань. Реалізація окреслених векторів освіченості дитини у підсумку має сформувати у старшого дошкільника пізнавальний інтерес. Це утворення, за змістом, повинно виявлятися у проявах зацікавленості до оточуючого середовища, а також до соціуму зі стосунками між його членами. Серед чинних засобів формування такого пізнавального програма пропонує ігрову діяльність, до переліку якої включено й дидактичні ігри. Як бачимо, змістом дошкільної освіти передбачено вдосконалення розумової сфери майбутнього школяра, розвитку його інтересів, використання ігор навчального характеру. На нашу думку, тут інтегровано всі аспекти досліджуваної проблеми: пізнавальний інтерес дошкільника, його інтелектуальний розвиток, те використання дидактичних ігор.

**Висновок.** Дидактична гра розглядається дослідниками як вагомий чинник освітнього процесу дошкільної освіти. Вона має широкий спектр застосування, оскільки її можна використовувати як окремий елемент, або ж у поєднанні з іншими формами. Її особливість полягає у поєднанні двох цілей: навчальної й ігрової. Такі педагогічні засоби відрізняються тим, що захоплюють цікавість та увагу дітей, а малюки у невимушеній ігровій атмосфері здобувають нову інформацію, вдосконалюють раніше сформовані навички, що допомагає використовувати не лише набутий досвід, але й позитивно ставитися до процесу учіння. Загалом дидактична гра сприяє плавному опануванню навчальною діяльністю та формування мотиваційної готовності дошкільників до навчання у школі.

#### **Список використаних джерел**

1. Ладивір С. О. Дитина пізнає світ. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 10. С. 23-29.
2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2008. 432 с.
3. Педагогіка українського дошкільця / Н. Лисенко, Н. Кирста: навч. посібн. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 360 с.
4. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 600 с.
5. Пісоцький О. П., Пихтіна Н. П. Дитяча психологія: курс лекцій. Ніжин: НДЦ ім. М. Гоголя, 2019. 237 с.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підр. К.: Академвидав, 2013. 464 с.
7. Програма "Українське дошкільця": програма розвитку дитини дошкільного віку / за ред. О. І. Білан. Тернопіль: Мандрівець, 2021. 267 с.
8. Психологія розвитку дошкільника / За ред.: С.Д. Максименко. К., 2006. 312 с.
9. Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд. Максименко С.Д., Маценко В.Ф., Главник О.П. К.: Мікрос-СВС, 2003. 96 с.

10. Савчин М. В. Василенко Л. П. Вікова психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2005. 360 с.
11. Усачова Л. Формування психологічної готовності дитини до навчання. *Основи практичної психології* / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. 3-тє вид. К.: Либідь, 2006. С.416 – 422.

**УДК: 376.4:37.025**

## **ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ РОЛЬ У ВИХОВАННІ І РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Тетяна Безименна**

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

**Актуальність.** Обов'язковою умовою прогресу суспільства – є виховання духовної культури особистості – процес, ефективність якого засвідчують моральність дитини, її гуманістичність, здатність і бажання розвивати і підтримувати вказані цінності. Вагому роль у означеному напрямку виховання відіграє мистецтво. Впливаючи на душі дітей, думки і почуття правдою і красою, воно несе в собі ідеальні уявлення про людину в усій багатогранності її існування. Особливе місце у вказаному напрямку виховання, належить театру, що володіє унікальними можливостями впливу на розвиток дітей. Засобами театру можна розв'язувати важливі виховні завдання: театр сприяє формуванню моральних якостей дитини, допомагає повірити у власні можливості, вчить бути організованою та уважною. Театралізована діяльність має потужну розвивальну силу: збагачує творчу уяву й образне мислення, розширює коло інтересів дитини, удосконалює психічні процеси, надає унікальну можливість для самовираження.

У низці досліджень, науково-методичних публікаціях (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Водолага, Д. Менджерицька) доведена можливість активної і творчої участі дошкільників в іграх-драматизаціях як передумови театралізованої гри, розкрито шляхи її розвитку в умовах закладу дошкільної освіти. А саме, у своїх працях про театралізовану діяльність у дітей дошкільного віку висвітлили цю проблему.

**Мета статті:** проаналізувати та узагальнити наукові дослідження проблеми застосування театралізованої діяльності у вихованні і розвитку дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Театралізована діяльність дітей дошкільного віку визначається науковцями як театральна діяльність, як театралізована діяльність (Л. Артемова, А. Богуш та ін.), як театральньо-ігрова діяльність (О. Аматыєва), як гра за сюжетами літературних творів (Ю. Косенко).

В енциклопедичних джерелах театралізована діяльність трактується як вид мистецтва, який відображає дійсність художніх сценічних образів, тобто, художніх уявлень актором якогось явища чи ситуації і показ ним цього в мистецтві. Діє засобами міміки, жестів, пантоміміки, є одним із засобів культурного та естетичного виховання, відображає особливості розвитку суспільства та тісно пов'язана з його загальною культурою [7; 8].

Л. Артемова використовує поняття "театралізована гра", "театрально-ігрова діяльність і творчість", "гра-драматизація в якості синонімів. У визначенні театралізованих ігор використовується назва "драматичні" – ігри, що характеризуються "наявністю художнього образу і драматичної дії" [2].

Одним із виразних засобів театралізованої діяльності є пантоміміка – сукупність виразних рухів тіла, які супроводжують мовлення та емоції. Це той вид виразних рухів, за допомогою яких психічний стан, переживання, відношення до різних подій передається за допомогою постави, міміки та жестів. За оцінкою К. Станіславського, пантомімічне вираження виникає у людини мимовільно як зовнішній прояв її емоційного стану [9]. Пантомімічна гра є основою гри актора.

Інформативними засобами пантоміміки є жести і міміка. Жести – це рухи рук, які виражають внутрішній стан людини або вказують на будь-який об'єкт зовнішнього середовища. За своїм призначенням жести поділяють на: 1) індикативні (вказівні); 2) ілюстративні, які акцентують, або пояснюють висловлену думку; 3) виражальні, які відображають емоційно-вольовий стан людини. Жести спеціально виробляють для посилення впливу на аудиторію. Паралельно з ними відпрацьовують і пластику тіла. Міміка це – сукупність рухів м'язів обличчя, які виражають стан людини або її відношення до того, що вона сприймає, уявляє, пригадує, обмірковує, наприклад, насуплені брови, усмішка, зосереджений погляд[9].

Здатність творів мистецтва викликати естетичне почуття, давати людині духовно-інтелектуальну насолоду (втіху), збагачувати її внутрішній світ є основою культурного та естетичного виховання.

Дитина, що займається театралізованою діяльністю повинна мати, в першу чергу, творчі здібності, тобто володіти такими духовними силами людини як емоції, почуття, уява, фантазія, інтелект.

Важливу роль у творчій діяльності дитини відіграє уява – процес створення нових образів на основі тих уявлень, якими дитина вже володіє. Необхідними умовами нормального розвитку уяви є органи почуттів, які забезпечують запас чітких та яскравих уявлень, а також певний рівень розвитку мислення та мовлення. Уява має соціальну природу. Вона є пізнавальним процесом, специфіка якого полягає в переробленні минулого досвіду людини, що зберігається у вигляді образів і понять. Вона пов'язана з іншими пізнавальними процесами (сприйманням, пам'яттю, мисленням). Детермінується потребами особистості. Процеси уяви мають аналітико-синтетичний характер. Вони здійснюють перетворення уявлень пам'яті і цим забезпечують створення нових образів чи ситуацій.

За рівнем вираження активності уяву поділяють на активну і пасивну. Пасивна уява характеризується створенням образів і програм поведінки, що не втілюються,

або не може бути втілена в життя. Вона виникає як замітник діяльності, коли людина з певних причин ухиляється від необхідності діяти. Активну уяву поділяють на репродуктивну (відтворюючу) і творчу. Репродуктивна уява є процесом створення образів, що відповідають опису. Творча уява передбачає самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних і цінних продуктах діяльності. Вона є найважливішою складовою творчої діяльності дитини і відіграє винятково важливу роль у творчості, особливо художній (О. Ворожейкіна) [4].

Одним із своєрідних видів уяви є фантазія – створення нових образів у вільному комбінуванні елементів реальності. У своїх фантазіях діти звільняються від обмежень, що впливають на їх сприймання, мислення і поведінку в реальному житті. Виходячи за ці обмеження, вони здатні по-новому тлумачити відомі факти, що іноді зумовлює (у дорослих) наукові відкриття.

Під час оволодіння дитиною різними видами діяльності (зображувальної, музичної, мовленнєвої) виявляється універсальна природа темпо-ритмічних здібностей. Розвиток моторики, зорово-рухової координації, емоційно-вольової сфери тісно взаємопов'язані з процесом становлення почуття ритму.

К. Станіславський, звернувши увагу на поєднання цих взаємопов'язаних явищ: темп (швидкість) та ритм (частота швидкості) – ввів термін "темпоритм" і визначив його, як стан внутрішньої та зовнішньої активності дитини. Зовнішньо темпоритм проявляється в манері розмовляти, енергійності жестів та швидкості пересування у просторі. Внутрішньо – у швидкості та емоційності. Діти із швидким темпоритмом інтенсивні, а з повільним – повільні [9].

Театралізована діяльність допомагає найбільш широко реалізувати творчий потенціал дитини, сприяє розвитку цілого комплексу вмінь, активному сприйняттю мистецтва. Представлений у творі мистецтва світ може бути відображенням і реального світу, і видуманим, і небувалим світом, але він існує для того, щоб викликати естетичні переживання. В цьому і полягає особливість мистецтва (Н. Водолага, Н. Гавриш та ін.) [3; 5].

Сценічні образи ідеально відображають реальність в свідомості людини. Здатність до образного відображення світу забезпечує змістовне, цілеспрямоване перетворення предметного світу і регулює поведінку та діяльність людей.

Основна мова театрального мистецтва – це дія, діалог та гра – її основні ознаки. Доручення до світу театру дозволяє виховувати позитивні особистісні якості, морально-етичні основи, розвивати психічні функції (увагу, уяву, мовлення, пам'ять). В театралізованій діяльності як допоміжні засоби виступають художнє та декоративно-прикладне мистецтво. Вони виступають не тільки як велике джерело знань про навколишній світ, образи, але і як спосіб вираження своїх почуттів, вражень, емоцій, свого внутрішнього світу. Під час підготовки до вистави, виготовлення дітьми власноруч костюмів і декорацій розвиває моторику, координацію рухів, знайомить з мистецтвом художніх ремесел уяви (О. Аматыєв, Н. Водолага) [1; 3].

Одним із видів дитячої театралізованої діяльності, яка широко використовуються в процесі виховання та всебічного розвитку дітей, є театралізована гра. Л. Виготський визначає драматизацію, або театралізоване дійство, як



найрозповсюдженіший вид дитячої творчості, так як, драматична форма відображення життєвих вражень притаманна дітям і знаходить своє вираження раптово, незалежно від бажання дорослих. Вона охоплює різні види діяльності і побудована на основі органічної єдності гри, мовлення, малювання, а також формує особистість за допомогою "спілкування з мистецтвом" (Т.Дудкевич) [6].

Більшість вчених відмічають особливу роль театралізованих ігор. Театралізована гра – дуже насичена в емоційному відношенні діяльність, в якій діти не помічають дорослих, оскільки бажання пограти у казку досить велике, казка приносить радість та подив – витoki творчості. "Театралізована гра" – "театральність" – "театр" – це спільнокореневі слова, що вказують на спорідненість театралізованих ігор з театром. Театр – синтетичний вид діяльності, який поєднує в собі слово, образ, музику, танець, малювання. Він має свій пізнавальний момент, своє відображення світу на відміну від інших видів мистецтва (живопису, скульптури, музики, поезії) (Л.Артемова, О.Ворожейкіна) [2; 4].

Одним із особливих значень театралізованої діяльності є оволодіння дітьми літературною мовою, у засвоєнні культури мовлення. З цією метою використовуються невеличкі театралізовані вистави. Діти навчаються уважно слухати мову оточення, розуміти її, розрізняти на слух близькі за звучанням словосполучення та слова, швидкість їх вимови, тобто у дітей розвивається слухова увага та слухове сприйняття. Театралізовані вистави також сприяють формуванню дикції, артикуляції, голосової динаміки та вмінню управляти своїм голосовим апаратом. Голос дитини в дошкільному віці ще досить нестійкий: деякі діти говорять дуже тихо, ледве чутно, інші, навпаки – крикливо. Не всі можуть регулювати гучність власного голосу та швидкість вимови слів. Актори ж вимовляють слова з різною голосністю (пошепки, тихо, помірно, голосно) та в різному темпі (швидко, помірно, повільно) (О. Аматыєва, Н. Водолага, Н.Гавриш) [1; 3; 5].

Театралізована діяльність – це, власне, гра в театр "для себе", підготовка та показ вистав "для глядачів". Вона є джерелом розвитку почуттів, глибоких переживань і відкриттів дитини. Це – конкретний результат. Але не менш важливо, що театралізовані заняття розвивають емоційну сферу дитини, спонукають її співчувати героям, переживати разом з ними події вистави. У процесі цих переживань виникають відповідні відносини та моральні оцінки, які мають більшу силу, ніж оцінки, які просто засвоюються. Тож театралізована діяльність – важливий засіб розвитку у дітей емпатії, тобто здібності розпізнавати емоційний стан людини за мімікою, рухам, інтонацією, вміння уявляти себе на її місці в різних ситуаціях. "Щоб радіти radoщами інших та співчувати чужому горю, потрібно вміти за допомогою уяви зайняти місце іншої людини, подумки стати на її місце" [1].

Театралізована діяльність дозволяє формувати досвід соціальних навичок поведінки завдяки тому, що кожний літературний твір або казка для дітей дошкільного віку завжди мають виховну спрямованість (дружба, доброта, чесність, сміливість та ін.), завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем. І не тільки пізнає, але й висловлює власне відношення до добра та зла. Улюблені герої стають зразками для наслідування. Саме здатність дитини до такої

ідентифікації із улюбленим героєм дозволяє педагогам через театралізовану діяльність позитивно впливати на дітей.

Театралізована діяльність дає можливість дитині вирішувати проблемні ситуації від особи будь-якого літературного героя. Це допомагає їм долати нерішучість, та невпевненість в собі. Таким чином, театралізовані заняття допомагають дитині розвиватися дітям всебічно.

Театралізована діяльність як активна форма художньо-творчої самодіяльності дітей єднає психологію, педагогіку, естетику та етику, має велике значення і створює умови для всебічного розвитку особистості. Творча робота з дітьми сприяє духовному збагаченню, морально-естетичному та художньому розвитку, росту соціально-психологічного досвіду. В процесі самопізнання і самовиховання, спілкування, художнього сприйняття та аналізу літературного матеріалу формується світогляд і ціннісне відношення дітей до життя (Л.Артемова, О.Ворожейкіна) [2; 4].

**Висновки.** Таким чином, використання театралізованої діяльності в розвиваючому процесі дозволяє в цілому підвищити рівень графічної, ігрової діяльності та комунікативної компетентності дітей. Вона повинна використовуватися в роботі з дітьми, та сприяти навичкам активної і творчої колективної взаємодії. В процесі створення та реалізації ігрового задуму знаходять своє відображення уявлення дітей про навколишній світ та їх відношення до будь-якої проблемної ситуації. Оволодіння навичками мімічної, пантомімічної, мовленнєвої виразності сприяє розвитку творчого потенціалу дітей і підвищенню рівня їх соціальної адаптації.

#### **Список використаних джерел:**

1. Аматьєва О. П. Розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній ігровій діяльності // *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 42-48.
2. Артемова Л. В. Театр і гра : [навч. посіб.]. К. : Томіріс, 2002. 286 с.
3. Водолага Н. В. Роль театралізованих ігор в мовленнєвому розвитку дошкільників // *Гуманізація навчально-виховного процесу : наук.-метод. зб.* Слов'янськ, 2000. Вип. 8. С. 133-138.
4. Ворожейкіна О. М. Театр для малюків, – Харків. Видавнича група “Основа”, 2010.
5. Гавриш Н. В. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі // *Дошкільне виховання*. 2006. № 3. С. 15.
6. Дуткевич Т. В. Теорія і практика корекційно-розвивальної роботи психолога: навч. посіб. Київ: КНТ, 2017. 265 с.
7. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
8. Психолого-педагогический словарь / сост. Є. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2006. 928 с.
9. Станіславський К. С. Робота актора над собою. – К.: “Рад. шк.”, 1971.

**УДК:373.24-044.337:159.923-056.153**

**СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ ДО ЗДО**

## ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Тетяна Білобловська*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

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

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

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

**Виклад основного матеріалу.** Науковці визначають *адаптацію дошкільників до ЗДО* як короткотривалий процес взаємодії дитини з новими соціальними умовами, що потребує пошуку психологічних форм пристосування, обґрунтовуючи це пластичністю нервової системи дошкільників, їх віковими особливостями, збільшенням їх можливостей до тренування здатності адаптовуватися, розширенням ресурсів активної перебудови особистості відповідно до нових умов, виробленням відповідних форм поведінки.

З психолого-педагогічної точки зору проблема адаптації розглядається у роботах Л. Гурковської, Т. Жаровцевої, О. Кононко, Л. Стреж, та інших [3, 5, 6, 8].

У психолого-педагогічній науці найбільш дослідженою є проблема адаптації молодших дошкільників (Т. Жаровцева, Л. Стреж та інші) [3, 9]. Одним

із фундаментальних досліджень процесу адаптації дітей раннього дошкільного віку є медико-педагогічне дослідження Н.Аксаріної, у якому вперше було показано зв'язок особливостей соціальної адаптації з віком дітей, залежність стилю поведінки від індивідуальних особливостей дитини та її попереднього досвіду, рівня фізичного та психічного розвитку, стану здоров'я, розглядалися механізми змін у поведінці та стані здоров'я, рекомендувався комплекс педагогічних заходів для "новачків" [1].

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

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

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

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

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

О. Кононко виділяє такі типові реакції дошкільника на нові умови життя: розлади настрою і соціальної поведінки, головні болі, розлади системи травлення. На думку дослідниці, симптомом поганої адаптації дошкільника до дитячого садка, переживання ним внутрішньої тривоги або конфлікту є тики. У хвилини розпачу і дискомфорту в дитини може спостерігатися часте кліпання повіками або посмикування м'язів обличчя. Переживання тривоги може

викликати стан, коли дитина володіє мовою, але користується нею лише за певних обставин. Помірний прояв елективного мутизму досить часто має місце в якості швидкоплинного симптому важкої адаптації сором'язливих дітей до суспільного дитячого закладу. За стресогенних обставин така дитина може або зовсім не розмовляти, або промовляти лише окремі слова чи говорити пошепки. Поступово звикаючи до нових умов життя, малюк починає говорити більше навіть без якихось додаткових заохочень [6].

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

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

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

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

Одним із багатьох симптомів невдалої соціальної адаптації є підвищена активність дитини, тобто її *гіперактивність*. Дитина не в змозі поводитись спокійно, постійно схоплюється з-за столу під час їжі, метушиться, прагне переміщуватись по групі. У неї досить обмежена увага, їй важко зосереджуватись на чомусь тривалий час, вона легко відволікається на будь-

який подразник. Гіперактивність може бути крайнім виявом особливостей темпераменту дошкільника, які підсилюються несприятливою адаптацією. Проте вона може бути зумовлена й іншими чинниками. Порушення рухової поведінки і нездатність концентрувати увагу, як правило, негативно позначаються на спілкуванні дитини з однолітками. Такі діти виявляють агресивність, загальну деструктивність поведінки, нездатність до розумової зосередженості, емоційну неадекватність і соціальну некомпетентність.

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

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

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

#### **Список використаних джерел**

1. Аксарина Н.М. Адаптация детей при поступлении в дошкольное учреждение. – М.: Просвещение, 1972. – 83с.
2. Гурковська Т. Новачок у дитячому садку // Дитячий садок.. -№11, 2008.
3. Жаровцева Т.Г. Адаптация детей дошкольного возраста к условиям общественного воспитания (на материале круглосуточной группы): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НИИ педагогики УССР. – К., 1991. – 161 с.
4. Захарова Н.М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2007. – 170 с.
5. Колесник А.Г. Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к дошкольному учреждению.: дис. канд. пед. наук.: 13.00.01 / Одеський пед. ин-т им. К.Д. Ушинського. – Одесса, 1994. – 149 с.
6. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К.: Освіта, 1998. – 256 с.
7. Курінна С.М. Особливості соціалізації дітей 6-7 років в різних умовах життєдіяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Слов'янський держ. педагогічний ун-т. – Слов'янськ, 2004. – 246 с.

8. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под ред. Д.Б.Эльконина, А.П. Венгера. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.
9. Стреж Л. Сходінки адаптації дітей раннього віку // Психолог. Шкільний світ. – №8, 2009.
10. Федорченко Т.Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей. Навчально-методичний посібник. – К., 2003. – 128 с.

**УДК 373. 2 (075)**

## **СТАТЕВА ВИХОВАНІСТЬ – ВАЖЛИВА ПЕРЕДУМОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА**

**Яна Божа,**

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя,  
м. Ніжин  
Наук. кер. – проф. Кононко О. Л.

*У статті схарактеризовано зміст поняття "статева вихованість" та стан розробки проблеми у вітчизняній та зарубіжній психології та педагогіці. Визначено критерії, показники та структурні компоненти даного особистісного феномену. Описано рівні статевої вихованості досліджуваних 5-7 років життя представники яких відрізняються мірою та стабільністю проявів умінь ідентифікувати себе як представника певної статі, диференціювати від представників протилежної статі, володіти моделями статеворольової поведінки та елементарними культурно-гігієнічними навичками догляду за своїм тілом. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови оптимізації процесу статевого виховання дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти.*

*Ключові слова: розвиток особистості, статева вихованість, статева свідомість, статеворольова поведінка дошкільника, педагогічні умови оптимізації процесу статевого виховання .*

**Постановка питання.** В контексті проблеми статевого виховання результуюча цього процесу – статева вихованість дошкільника хоча є теоретично визначеною категорією, проте недостатньо експериментально дослідженою вітчизняними педагогами.. Наслідком такого стану речей виступає брак чітких критеріїв та показників оцінки міри її сформованості на різних етапах дошкільного дитинства та обґрунтування значущості статевої вихованості для особистісного зростання дітей старшого дошкільного віку. Залишаються недостатньо визначеними якісно-кількісні характеристики статевої вихованості дітей 5-7 років в умовах закладу дошкільної освіти. Актуальність проблеми статевої вихованості як показника прогресивного особистісного розвитку дошкільника обумовлюється затребуваністю

педагогічною практикою діагностичного та методичного інструментарію її забезпечення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Як зауважує М.Радзивилова, у широкому сенсі термін "статеве виховання" означає вплив середовища на психосексуальний розвиток і формування особистості. Водночас вона зауважує, що оточуюче середовище – явище надзвичайно багатогранне, динамічне, непередбачуване, не завжди бажане і заплановане. У вузькому, педагогічному сенсі, статеве виховання є процесом систематичним, свідомо спланованим і здійснюваним, який передбачає певний кінцевий результат спрямованого впливу на психічний і фізичний розвиток хлопчика і дівчинки з метою оптимізації їхнього особистісного розвитку і діяльності, пов'язаної з відносинами представників різних статевих груп.

М.Радзивилова підкреслює: йдеться про розвиток особистості в усіх сферах життя, про виховання свідомого й відповідального ставлення до своєї статевої належності та її особливостей. Автор орієнтується у своїх дослідженнях на розвиток цілісної особистості хлопчика/дівчинки дошкільного віку, їх виховання у соціальному контексті. В якості методологічної основи вона виділила міждисциплінарний, цілісний та рольовий підходи як найбільш продуктивні в реалізації змісту виховання дошкільників в процесі статевої соціалізації. До основних умов ефективного упровадження вказаних підходів у педагогічну практику фахівець віднесла: створення сприятливого середовища для природного розвитку різних сторін індивідуальності хлопчика/дівчинки дошкільного віку; організацію цілеспрямованої педагогічної діяльності з статевої соціалізації дітей; надання індивідуальної допомоги хлопчику/дівчинці у дошкільному закладі, сприяння формуванню саморегуляції статевої поведінки [7].

Досліджуючи передумови статевого виховання в молодшому дошкільному віці, Т.Татаринцева зазначає, що у дітей 3-4 років можливо виховати основи статевої поведінки за умов створення розвивальних умов. Авторка має на увазі формування елементарної системи уявлень дошкільника про маму і тата, чоловіка і жінку, особливості їхньої поведінки; розробки методів, сприятливих для розвитку елементів "жіночого" і "чоловічого" типів поведінки; моделювання соціокультурного середовища, яке уможливує реалізацію дітьми стилю та дій, характерних для вказаних типів поведінки; активізація взаємодії дошкільного закладу з сім'єю з формування статевої поведінки дітей молодшого дошкільного віку [8].

Наголошуючи на важливості своєчасного розвитку у дошкільників уміння ідентифікувати себе з представниками своєї статевої групи, Н. Плисенко характеризує вікові особливості цього процесу. Авторка зазначає, що у молодшому дошкільному віці проявляється активне ставлення дитини до оточуючих людей як представників певної статі., формується статева ідентифікація, дитина усвідомлює стабільність своєї статевої належності; у п'ятирічному віці статева ідентифікація впливає на диференціацію інтересів хлопчиків і дівчаток; у віці 6/7 років дошкільник сприймає представників своєї



статі з точки зору приналежності до соціальної групи, об'єднаної спільністю інтересів та переваг. Н.Плисенко підкреслює, що у 5-6 років більшість дошкільників усвідомлюють незворотність своєї статевої належності [5].

Важливість розвитку статевої свідомості і поведінки для особистісного зростання дошкільника підкреслено у дослідженні А.Аніщук. Вказаний фахівець акцентує увагу на тому, що базис особистісної культури дошкільника не може формуватися без своєчасного становлення у нього механізмів статевої ідентифікації та диференціації, тому що до структури образу "Я" входить також і усвідомлення дитиною дошкільного віку своєї статевої належності [1].

Визначаючи зміст поняття "статева вихованість", науковці, зокрема Д.Ісаєв, О.Кононко, Т.Титаренко кваліфікують її як інтегровану властивість особистості, як результат ефективного статевого виховання, що засвідчується сукупністю досить сформованих особистісних якостей, системою конструктивних соціальних контактів дошкільників з оточуючими людьми, культурою статевої поведінки дошкільника, різноманітністю статевої репертуару, наявністю елементарних культурно-гігієнічних навичок, пов'язаних із статтю [2, 4, 9]. Саме це узагальнення вказаних фахівців слугувало відправним у нашому дослідженні.

За свідченням Н.Попової, прояви статевої вихованості дошкільників значною мірою обумовлені особливостями мікросоціуму, зокрема змістом та стилем їх виховання в сім'ї та дошкільному закладі. Отже, створення необхідних педагогічних умов з врахуванням статево-вікових та індивідуальних особливостей старших дошкільників уможлиблює гармонійний розвиток та, за потреби, сприяє корекції статевої свідомості і статевої поведінки. До основних педагогічних умов, сприятливих для проведення ефективної роботи ЗДО із статевого виховання дітей 5-7 років та досягнення їхньої статевої вихованості, вказаний вище фахівець відносить: статево-віковий педагогічний супровід дитини, інтерактивну взаємодію й співпрацю з сім'єю, створення предметно-розвивального середовища та формування готовності педагогів до здійснення процесу статевого виховання [6].

Особливу роль сім'ї у статево вихованні дошкільників підкреслює Я.Коломинський. Зокрема, він наголошує на важливості впливу батька на ідентифікацію хлопчика 5-7 років. За даними відомого фахівця, статево соціалізацію хлопчиків ускладнює фемінізація системи освіти взагалі, дошкільної зокрема. Він констатує: представникам сильної статі в цій ситуації складно знайти об'єкт для самоідентифікації, до того жінки-виховательки взаємодіють з хлопчиками з жіночої позиції – опікають, контролюють, обмежують надмірно, з їхньої точки зору, активність [3]. Такий стан речей актуалізує необхідність упровадження у практику диференційованого підходу до виховання дітей різної статі.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність традиційної організації статевого виховання у ЗД(), схарактеризувати рівні статевої вихованості дітей старшого дошкільного віку

як особистісного феномену, визначити причини даного стану речей..

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження спрямовувалося на визначення рівнів статевої вихованості дітей старшого дошкільного віку. Це потребувало чіткого визначення критеріїв, показників та структурних компонентів статевої вихованості досліджуваних 5-7 років.

У таблиці 1. схарактеризовано критерії та показники оцінки міри сформованості у дошкільників даної особистісної властивості.

Таблиця 1.

**Критерії та показники оцінки міри статевої вихованості дітей старшого дошкільного віку**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Статева ідентифікація	Називає свою стать, усвідомлює її стабільність; вирізняє своє "Я" поміж інших людей, знає своє дитяче, доросле ім'я, домашні прізвиська, своє прізвище; орієнтується у своїх чеснотах та вадах; має уявлення про своє минуле – теперішнє – ймовірне майбутнє; цінує особистий простір, відстоює власну гідність, має адекватну самооцінку; радіє своїй статевій належності; може її обґрунтувати; відносить себе до певної соціальної групи (сім'ї, групи ЗДО); самовизначається, самореалізується та самоорганізується в одно-та різностатевому угрупованні; цінує себе...
Статева диференціація	Знає, що в ньому (в ній) є схожого та відмінного від інших людей; у спілкуванні бере до уваги особливості представників різної статі; порівнює і називає відмінності дівчинки-хлопчика, жінки-чоловіка; має уявлення про зовнішні відмінності та відмінності у тіло будові; орієнтується у статеворольових атрибутах; характеризує соціальні ролі жінки і чоловіка, знає розподіл ролей мами, тата, бабусі, дідуся в своїй родині; позитивно сприймає та ставиться до представників своєї та протилежної статі; усвідомлює, що дівчатка і хлопчики мають багато спільних інтересів.
Орієнтація на статеворольові моделі поведінки	Поводиться адекватно своєї статевої належності, має уявлення про основні стандарти жіночої та чоловічої поведінки; знає етичні норми поведінки хлопчика і дівчинки; розуміє, що існують різні дівчатка та хлопчики; прагне дотримуватися очікуваної від значущих дорослих статеворольової поведінки; поводить культурно у взаєминах з представниками своєї та протилежної статі,

	утримується від образ та конфліктів; охоче грає в одно-та різностатевому угрупованні; гармонійно адаптується та соціалізується у нових умовах життя;
Культура сексуальної поведінки та гігієнічні навички	Виявляє інтерес до будови свого та тіла дитини іншої статі; знає, що дорослі не схвалюють маніпуляції з геніталіями, намагається утримуватися від цього; спокійно реагує на оголене тіло як надбання природи; володіє соціально прийнятними способами вияву симпатії, прихильності до певного однолітка; контролює своєчасне випорожнення; слідкує за зручністю та чистотою нижньої білизни; не використовує непристойні висловлювання та зображення; цікавиться у дорослих, звідки беруться діти.

У ході організації експериментальної роботи ми базувалися на визначених вище критеріях і показниках статевої вихованості дошкільників, враховували яскравість прояву кожного показника та стабільність поведінки у різних видах діяльності та сферах життя. До уваги бралася структура статевої вихованості як провідної категорії, яка складалася з когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів.

Когнітивний компонент засвідчував систему уявлень досліджуваних 5-7 років про свою стать, її ознаки, відмінності з представниками протилежної статі, моделі жіночої та чоловічої поведінки, культурно-гігієнічні навички, пов'язана із статевою належністю.

Емоційно-ціннісний компонент дозволяв зрозуміти, наскільки задоволена дитина своєю статевою належністю, які чесноти своєї статі вона цінує найбільше, як ставиться до представників своєї та протилежної статі, до кого відчують прихильність, а до кого антипатію і чому саме.

Поведінковий компонент характеризував міру сформованості у дошкільників статевої поведінки, культурно-гігієнічних навичок, соціально прийнятних способів вираження свого ставлення до представників своєї та протилежної статі.

До складу комплексної методики дослідження увійшли методи: бесіди, моделювання експериментальної ситуації, спостереження та тематичне малювання. Узагальнивши дані експерименту та базуючись на визначених вище критеріях, показниках та компонентах, ми виділили три рівні статевої вихованості досліджуваних 5-7 років життя – високий, середній та низький.

До високого рівня статевої вихованості віднесено дітей старшого дошкільного віку, в яких гармонійно поєднувалися здатність ідентифікувати себе, орієнтуватися у спільному, схожому та відмінному у жінках (дівчатках) та чоловіках. Ці дошкільники за різних умов життя та обставин дотримувалися статевої ролі стандартів поведінки, добре орієнтувалися у власних чеснотах і вадах, володіли елементарними культурно-гігієнічними навичками,

пов'язаними із доглядом за власним тілом та своїми інтимними місцями. Ця категорія досліджуваних конструктивно і доброзичливо спілкувалася як з представниками своєї, так і протилежної статі, поважають себе та однолітків. Таких дошкільників нараховувалося 36 %.

Середній рівень статевої вихованості склався з дітей старшого дошкільного віку, уявлення яких про власну ідентичність та відмінності з представниками протилежної статі виявилися в цілому правильними, проте обмеженими і схематичними. Досліджувані даної категорії в цілому дотримувалися моделей статевої поведінки, хоча час-від-часу могли порушити моральні норми, конфліктувати, виявляти агресивність по відношенню до представників як своєї, так і протилежної статі. Ці діти недостатньо уваги приділяють догляду за своїм тілом взагалі, триманню у чистоті своїх інтимних місць. Дана група налічувала 48% досліджуваних.

Найменшу групу (16%) склали дошкільники з низьким рівнем статевої вихованості. Цим дошкільникам було складно визначити свої чесноти і вади, схарактеризувати ознаки власної статевої належності. Вони часто уникали конкретних відповідей на запитання, пов'язані із статтю, визначенням особливостей дівчаток і хлопчиків. Дошкільники жданої категорії поводитися вельми пасивно у взаєминах з однолітками взагалі, протилежної статі зокрема, виявляли залежність від суджень та дій авторитетних однолітків. Культурно-гігієнічні навички, пов'язані із доглядом за своїм тілом, розвиненні на зародковому рівні: часто вони не дотримувалися чистоти після випорожнення, не могли самі дати собі раду у таких ситуаціях, губилися.

Отримані дані засвідчують, що з метою оптимізації процесу статевого виховання та покращання показників статевої вихованості дітей старшого дошкільного віку педагогам ЗДО варто скористатися з рекомендацій провідних психологів і педагогів, які мають вагомий доробок з проблеми статевого виховання дошкільників. Згідно даних досліджень Т.Говорун, С.Голода, В.Єремєєвої, В.Здравомислова, Д.Ісаєва, В.Кагана, О.Кікінежді, Д.Колесова, Я.Коломинського, О.Кононко, Н.Попової, Г. Разуміхіної, Т.Титаренко, Т.Хрїзман, А.Хрипкової та інших фахівців, найважливішими умовами оптимізації процесу статевого виховання дітей старшого дошкільного віку у ЗДО ви ступають: створення розвивального середовища для формування статевої свідомості дошкільників; розширення уявлень дітей старшого дошкільного віку щодо моральних норм взаємодії з людьми різних віково-статевих груп; формування у них адекватної самооцінки себе як представників певної статі; вправлення дітей у статево рольових моделях поведінки; активізація співпраці та взаємодії ЗДО з сім'ями вихованців у вказаному напрямі. Упровадження у педагогічну практику диференційованого підходу до розвитку, виховання і навчання хлопчиків і дівчаток дошкільного віку сприятиме формуванню статевої свідомості і поведінки.

**Висновки.** Дослідження спрямоване на вивчення особливостей статевої вихованості дітей старшого дошкільного віку за традиційної організації системи статевого виховання у ЗДО. Оперуючи поняттям "статева

вихованість", ми мали на увазі інтегративну властивість особистості дошкільника, яка засвідчується особливостями статевої соціалізації і проявляється статевою свідомістю та орієнтацією дитини на статеві моделі поведінки. В ході дослідження розроблено адекватну предмету методику констатувального експерименту; визначено критерії, показники та компоненти, за якими вивчалися особливості статевої вихованості досліджуваних; визначено три рівні статевої вихованості дітей старшого дошкільного віку – високий, середній та низький. Встановлено, що кількість досліджуваних 5-7 років, віднесених до високого рівня статевої вихованості налічує трохи більше третини усієї групи. Оптимізація процесу статевого виховання дошкільників передбачає упровадження у педагогічну практику комплексу педагогічних умов, спрямованих на розвиток статевої свідомості та статевої поведінки.

### **Список використаних джерел**

1. Аніщук А. М. Статеві особливості мовленнєвого самовираження старших дошкільників / Аніщук А. М. // Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2006.. № 4. . С. 30–34.
2. Исаев Д. Н., Каган В. Е. Половое воспитание детей: медико-психологические аспекты. Л.: Медицина, 1988. 160 с.
3. Коломинский Я. Л., Мелтсас М. Х. Ролевая дифференциация пола у дошкольников // Вопросы психологии. 1985. № 3. С. 165-171.
4. Кононко О. Л. Особливості статевої диференціації та ідентифікації дошкільників// Психологічні основи особистісного становлення дошкільників (Системний підхід). К.: Стилос, 2000. С. 191-211.
5. Плисенко Н.В. Генезис половой идентификации в дошкольном возрасте: автореф. дис. . канд. психол. наук. М., 1985. 22 с.
6. Попова Н. Ю. Педагогічні умови статевого виховання старших дошкільників в дошкільних навчальних закладах: автореф. дис.. ...к.п.н. Одеса. 2011. 23 с.
7. Радзивилова М. А. Воспитание дошкольников в процессе полоролевой социализации.: Дис.....к.п.н.. 1999. 177 с.
8. Татаринцева Н. Е. Педагогические условия воспитания основ поло ролевого поведения детей младшего дошкольного возраста: Дисс.....к.п.н, 1999. 163 с.
9. Титаренко Т. М. Хлопчики і дівчатка. Психологічне становлення індивідуальності. – К.: Знання, 1989. 48 с.

**РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Анна Бондарева,*

*Ніжинський державний університет*

*Імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Матвієнко С. І.

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що формування особистості дитини – одна з головних завдань педагогіки. У період дошкільного дитинства закладаються основи фізичного, психічного, інтелектуального, морального та емоційного розвитку особистості. При цьому колосальний вплив на процес формування особистості дошкільника надає спілкування. У процесі спілкування з дорослими та однолітками у дитини розвиваються комунікативні вміння, які набувають особливої актуальності на етапі переходу від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку. У розвитку комунікативних умінь в дошкільному віці значиму роль можуть зіграти засоби фізичної культури, зокрема, такі як рухливі ігри. Зазначимо, що на сьогодні створено обмежену кількість наукових робіт, у яких би розглядався потенціал рухливих ігор стосовно соціалізації дітей та їхніх соціально-комунікативних умінь. Цим і обумовлена **актуальність даної статті**.

**Мета статті** – характеристика рухливих ігор як засобу формування умінь соціальної комунікації у дітей 6-7 років.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Теоретичне підґрунтя нашої проблеми становлять ідеї теорії і методики фізичного виховання дітей дошкільного віку (А. Бикова, Е. Степаненкова, А. Кенеман, М. Кистяковская, Г. Ляшенко, Н. Ноткіна, А. Подоляка, С. Свириденко, Н.Хоменко, К. Чернишенко). Питання, пов'язані з використанням рухливих ігор у роботі з дітьми старшого дошкільного віку досліджувалися Е. Вільчковським, А. Вольчинським, Г. Воробей, І. Кліш, С. Матвієнко, Є. Приступою, А. Цьось, А. Шевчук та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Серед загальних умінь для дітей особливий інтерес становлять комунікативні вміння, оскільки опанування саме їх допомагає встановити та підтримати необхідні контакти з іншими людьми, а також сформувати систему знань для ефективного спілкування на все життя. Науковці мають різні погляди, що ж саме слід розуміти під комунікативними вміннями. Є. Семенова розглядає комунікативні вміння як якості людини, що дають можливість їй реалізувати педагогічне спілкування на високому професійному рівні [1, с. 24]. О. Леонтьєва визначає це поняття як здатність диференційовано використовувати різні навички або їх поєднання для досягнення різних комунікативних цілей [там само].

Ми погоджуємося з думкою З. Вишневської, Л. Мельничук стосовно того, що Одним з найважливіших факторів формування соціальної компетентності дитини є розвиток комунікативної компетенції. Комунікативна компетенція –

здатність засобами мови здійснювати мовну діяльність відповідно до цілей, завдань, ситуації спілкування в рамках певної сфери діяльності. В основі комунікативної компетенції лежить комплекс умінь, які дозволяють комуніканта брати участь в мовному спілкуванні [2, с. 16].

Ми поділяємо думку В. Ширшова, який вбачає під поняттям "комунікативні уміння" комплекс комунікативних дій, створений на високому теоретичному та практичному рівні підготовки особистості, що надають можливість творчо використовувати комунікативні знання задля віддзеркалення і перетворення дійсності. П. Кліш виділяє головні ознаки комунікативних умінь, які включають наступне: міру адресованості висловів партнеру, можливості звернути його увагу до себе; міру доброзичливості; обґрунтованість сказаного, що визначається наявністю чи відсутністю важливих для однолітків пояснень в них; співвідношення задовільних та негативних оцінок й інших експресивних актів, уміння дозувати емоційні акти спілкування різної модальності [3, с. 143].

Так, О. Попова комунікативні уміння поділяє на дві взаємозалежні групи, а саме:

1) базові, у яких відображена головна ідея спілкування: вітання, прощання, звернення, подяка тощо;

2) процесуальні, які формують соціальну взаємодію, що проявляється в уміннях аналізувати почуття, погляди співрозмовника, говорити та слухати інших, співпрацювати тощо [6, с. 69].

Одним із важливих засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку до фізичної культури є рухливі ігри [5].

Рухливі ігри безпосередньо пов'язані з виконанням конкретного рухового завдання, вони потребують від дітей самостійності, швидкості, спритності, орієнтування у просторі. Участь дітей у рухливих іграх підпорядкована їхньому віковому розвитку. В основі методично грамотного добору рухливих ігор-естафет є наявність ігрового сюжету. Саме він визначає, наскільки у грі будуть міститися цікаві для дітей ігрові завдання, які спрямовують їх на досягнення ігрової мети. Для молодших дітей, як правило добирають сюжетні рухливі ігри, в яких в умовній формі відтворюється життєвий або казковий епізод. Дитину в такі гри приваблюють цікаві ігрові образи, коли вона має змогу творчо перевтілитися в кішку, ведмедя, автомобіль тощо. Як правило, сюжетними є народні ігри.

Великою мірою на участь дітей в іграх впливають їхні *вікові можливості*. Дитина *шостого року* життя все більше виявляє бажання брати участь у спільних фізкультурно-розвивальних іграх спортивного характеру, дитячих змаганнях на спритність, гнучкість, влучність тощо. З тим, як діти оволодівають основними рухами та набувають навичок гри, вихователь має надавати їм більшої самостійності. Його завдання – звертати увагу на якість рухів, слідкувати за тим, щоб вони були легкими, впевненими, естетичними.

Стосовно дошкільників *сьомого року* життя слід зазначити, що майбутні школярі визначають для себе важливість спільних видів діяльності. Їх

приваблює участь в колективних іграх. Дитина цього віку прагне брати участь у спільній з однолітками рухові діяльності, у тому числі – рухливих іграх різних видів. Тут вона набуває навичок діяти узгоджено, ураховувати не лише власні, але й колективні інтереси.

С. Матвієнко вказує на те, щорухливі ігри ефективно сприяють вихованню у дітей доброзичливості, чемності, працелюбності, чуйності, взаємоповаги та взаємовиручки. Участь дітей у проведенні народних рухливих ігор, національних свят виховує у них естетичні почуття, наповнюють емоційну сферу дитини радістю, піднімають настрій тощо [5, с. 37].

Так, видатний психолог Д. Ельконін поділяв рухливі ігри дітей на 4 групи:

1. Імітаційно-процесуальні, у яких дії малюків мають характер простого наслідування дій за зразком.
2. Драматичні ігри за визначеним сюжетом.
3. Ігри із нескладними за сюжетом правилами.
4. Ігри з правилами без сюжету та елементарні спортивні ігри.

Висновки. Уже з раннього дитинства малюк намагається до самостійності, самоствердження. Граючи, дошкільник спілкується з іншими дітьми, й це не обов'язково його однолітки. Колективні ігри формують у дітей уміння домовлятися, визначати стратегію подальших командних дій та дій кожного гравця. У грі розвиваються комунікативно-мовленнєві можливості дитини – вона вчиться доречно й ввічливо звертатися до партнера по грі, просити його про певні ігрові узгодженості, гармонійно з'ясовувати спірні питання тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Бондарева А. Умови розвитку комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових статей студентів спеціальності "Дошкільна освіта" / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 24–26.*
2. Вишневіська З., Мельничук Л. Формування соціально-комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми формування творчого педагога в контексті нового Базового компоненту дошкільної освіти: Збірник тез виступів учасників Регіонального науково-практичного семінару (м. Рівне, 26 травня 2021 року) / за ред. О.О. Красовської, Л.Б. Мельничук, І.П. Мисько. Рівне: МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2021. С. 15–18.*
3. Кліш П. А., Хом'як А. П. Комунікативні вміння й навички як важлива складова професіоналізму педагога. *Педагогічний пошук. № 3 (95), 2017.*
4. Матвієнко С. І. *Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.*
5. Матвієнко С. І., Заплішний І. І. *Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі : навч. посіб. Вид. 3-тє, перероблене й доповнене. Ніжин : Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, 2017. 134 с.*
6. Попова О. В. *Формирование коммуникативных навыков у дошкольников посредством игр и игровых упражнений. Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования. 2021. С. 143–148.*



## ВПЛИВ ОДНОЛІТКІВ НА СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Алла Венгер,*

*Ніжинський державний університет*

*Імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

**Постановка проблеми.** В останні десятиліття питання, пов'язані із соціалізацією дітей, набувають особливої значущості. Це пояснюється, зокрема, змінами, які відбуваються в Україні – соціально-економічними, політичними, реформаціями в національній освіті та культурі. Тенденції реформування освіти все активніше підштовхують до перегляду існуючих позицій та вироблення нових підходів до розвитку процесу соціалізації. На пріоритетності цього завдання акцентовано увагу в основних нормативних документах: Законі України "Про дошкільну освіту", Концепції дошкільного виховання в Україні, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та ін. Так, у Базовому компоненті зазначається, що дошкільний заклад відповідальний за процес соціального розвитку особистості, покликаний полегшити її входження у широкий світ і розвинути внутрішні сили. Він виступає своєрідним посередником між вузьким родинним колом, з якого виходить малюк, і незнайомим світом, до життя в якому дитина має незабаром прилучитися [1, с. 16].

Важливу роль у становленні особистості дитини старшого дошкільного віку відіграє вплив, який справляє на неї спілкування з однолітками. Симпатія до інших дітей, що виникає в ранньому дитинстві, перетворюється у старшого дошкільника на потребу в спілкуванні з однолітками. Вплив однолітків є одним із потужних механізмів соціалізації дитини. У сьогоденному суспільстві змінюються характеристики щодо соціалізації дітей покоління "альфа", суттєвий вплив на зростання дитини у колі однолітків спричинили карантинні заходи, пов'язані із пандемією Ковід-19. Нажаль, діти тривалий час були обмежені тільки соціальним середовищем родини і практично ізольовані стосовно регулярного спілкування з друзями. Проте, стосовно соціалізації дітей вплив однолітків визначається дуже важливим. Необхідністю створення наукових робіт, у яких аналізується вплив спілкування з однолітками на процес соціалізації дітей 6-7 років обумовлена **актуальність даної статті**.

**Мета статті:** коротко проаналізувати специфіку впливу однолітків на соціальний розвиток дітей старшого дошкільного віку.

**Аналіз останніх публікацій.** Окремим питанням соціалізації у своїх наукових працях приділяли увагу психологи І. Бех, О. Весна, Т. Габай, О. Кононко, педагоги Н. Голованова, В. Краєвський, О. Куренкова, М. Крулехт, І. Лернер, І. Печенко, Т. Поніманська, О. Попова, І. Тадеєва, Г. Чернишова, Н. Щуркова. Роль дитячого колективу щодо соціалізації дошкільників вивчали

Г. Беленька, Н. Гавриш, Т. Піроженко, О. Кононко, С. Курінна, І. Рогальська та ін. вчені.

**Виклад основного матеріалу.** Соціальний розвиток – це процес, під час якого дитина засвоює цінності, традиції свого народу, культуру суспільства, в якому вона має жити. Соціалізація триває протягом усього життя, але дошкільний період надзвичайно значущий для входження дитини у світ соціальних відносин. Соціальний розвиток дитини йде за двома напрямками: через засвоєння правил взаємовідносин людей один з одним та через взаємодію дитини з предметом у світі постійних речей. Але недостатньо просто забезпечити дитину знаннями про те, як влаштовано суспільство, як прийнято поводитися в ньому. Необхідно створити умови для набуття особистого соціального досвіду, оскільки соціалізація передбачає активну участь самої людини в оволодінні культурою людських відносин, освоєнні соціальних норм та ролей, виробленні психологічних механізмів соціальної поведінки [3, с. 26].

Багато науковців вказують на провідну роль однолітків у соціальному розвитку дитини, висвітлюючи при цьому різні аспекти впливу спілкування з іншими дітьми. Так, Дж. Мід стверджував, що соціальні навички розвиваються через здатність приймати ролі, яка розвивається в рольовій грі дітей. Льюїс і Розенблум підкреслили агресивні захисні та соціальні навички, які формуються у процесі спілкування з однолітками; Л. Лі вважає, що однолітки вчать, перш за все, міжособистісного розуміння, спонукаючи адаптувати свою поведінку до стратегій інших людей.

Старший дошкільний вік – це мікроперіод дошкільного віку (у періодизації Д. Ельконіна – період від 5 до 6-7 років), що характеризується єдиною соціальною ситуацією розвитку. Для нього характерні такі новоутворення, як довільність психічних процесів (мислення, уваги, пам'яті, сприйняття) і звідси здатність управляти своєю поведінкою, а також зміни в уявленнях про себе і в самосвідомості, і в самооцінці. Поява довільності є вирішальною і найбільш значущою зміною діяльності дитини. Її метою стає не зміна зовнішніх, оточуючих дитину предметів, а оволодіння власною поведінкою.

Майбутнє дитини значною мірою залежить від того, як вона зуміє адаптуватися до соціального середовища. Тому існують такі показники соціально компетентності дошкільнят: адаптація до нових умов життя, соціалізація, групова взаємодія, статус, ставлення до авторитету, розуміння іншої точки зору, регуляція спільної діяльності, розв'язання спільних питань, показники розвиненого спілкування.

С. Матвієнко визначає головною характеристикою соціальної компетентності дитини її ефективну взаємодію з оточуючими людьми у системі міжособистісних стосунків, що впливає на готовність дитини до навчання у школі [4, с. 5].

У старшому дошкільному віці відбувається важлива зміна, що стосується сфери відносин із однолітками. Саме у цьому віці одноліток поступово стає посправжньому значущим для дитини, коли сукупність різних психічних процесів

створює сприятливі умови для появи нового типу її взаємин з однолітками:

- розвиток мови до старшого дошкільного віку досягає досить високого рівня, що не перешкоджає взаєморозумінню;

- нагромадження внутрішнього багажу у вигляді різних знань і відомостей про навколишнє, які дитина прагне осмислити і впорядкувати і якими він прагне поділитися з оточуючими;

- розвиток довільності, загальний інтелектуальний та особистісний розвиток дозволяють дітям самотійно, без допомоги дорослих налагоджувати та здійснювати спільні ігри.

У цей період у дитини розвивається уявлення про себе, завдяки цьому вона починає більш диференційовано сприймати однолітків і проявляти до них інтерес. Всі ці фактори призводять до двох істотних змін у житті дітей: зміна ролі взаємовідносин дитини з однолітками і поступове ускладнення цих взаємовідносин; поява інтересу до особистих якостей та особистостей інших дітей.

В умовах суспільного дошкільного виховання, коли дитина постійно перебуває з іншими дітьми, вступає з ними в різноманітні контакти, формується дитячий соціум, де дитина здобуває перші навички поведінки в колективі, налагоджує стосунки з іншими людьми – не наставниками, а з рівноправними учасниками спільної життєдіяльності.

Вплив групи однолітків на соціальний розвиток особистості дитини полягає насамперед у тому, що саме в умовах спілкування з однолітками дитина постійно стикається з необхідністю втілення в життя засвоєних норм поведінки по відношенню до інших людей, адаптувати ці норми та правила до різноманітних конкретних ситуацій [2, с. 113].

Центральне місце в процесі засвоєння норм і правил посідає ігрова діяльність дітей, де сюжет і ролі є їх моделями. Саме у виконуваних дітьми ролях, рольових діях втілюються і формуються їх знання про норми і правила. У грі діти взаємодіють не тільки як персонажі, а й як реальні особи. Спостерігаючи за тим, які сюжети обирають діти, які правила намагаються відстоювати в грі, в яких формах спілкуються діти, вихователь може визначити успішність процесу засвоєння норм у кожному конкретному випадку. Водночас слід зазначити, що здатність дітей діяти відповідно до етичних норм як ігровий персонаж дещо випереджає їх здатність робити це в реальній поведінці.

Для успішного засвоєння норм і правил велике значення має постійне заохочення проявів у дітей апробованих форм поведінки, доброзичливість, довірливість між ними та дорослими. До 6 років значно зростає емоційна залученість у діяльність і переживання однолітка. У більшості випадків старші дошкільники уважно спостерігають за діями однолітків, емоційно втягуються в них. Іноді, навіть всупереч правилам гри, вони прагнуть йому допомогти, підказати правильний хід. Якщо 4-5-річні діти охоче, слідом за дорослим, засуджують вчинки однолітків, то 6-річні, навпаки, виправдовують їх. Вони можуть об'єднатися з товаришем у своєму "протиставленні" дорослому ("Він не винен, він робив все добре"). Все це може свідчити про те, що просоціальні

дії старших дошкільників спрямовані не на них самих, не на позитивну оцінку дорослого, а безпосередньо на іншу дитину [4, с. 15].

До 6-ти років у багатьох дітей з'являється пряме і безкорисливе бажання допомогти однолітку або поступитися йому. Недоброзичливість, заздрість, змагальність проявляються рідше і не так різко, як у п'ятирічному віці. Багато дітей вже здатні співпереживати як успіхам, так і невдачам однолітків. Безкорислива емоційна участь у своїх діях може свідчити про те, що одноліток стає для дитини не тільки засобом самоствердження, не тільки бажаним партнером у грі, але й цінною особистістю, важливою і цікавою, незалежно від її досягнень і предметів. Це дає підстави стверджувати, що до кінця дошкільного віку виникає особистісне начало у ставленні дітей до себе та до інших.

Такою, в загальних рисах, є вікова динаміка розвитку ставлення до однолітків у старшому дошкільному віці. Однак не завжди вона реалізується в розвитку конкретних дітей. Відомо, що існують суттєві індивідуальні відмінності у ставленні дитини до однолітків, які багато в чому визначають її самопочуття, становище серед оточуючих і, зрештою, особливості формування особистості. Особливе занепокоєння викликають проблемні форми міжособистісних стосунків.

Відносини з оточуючими не завжди складаються легко і гармонійно. Вже в групі дитячого садка між дітьми виникає багато конфліктів, які є результатом спотвореного шляху розвитку міжособистісних стосунків. Вчасно розпізнати ці небезпечні схильності і допомогти дитині їх подолати – найважливіше завдання педагога, батьків і психолога.

Якщо спробувати уявити логіку спілкування дошкільника з однолітком, то можна сказати, що воно впливає з діяльності поруч із якимось змаганням. Як правило, організація самостійної партнерської діяльності дітей дошкільного віку поки що недоступна. Але до кінця дошкільного віку у дитини формується здатність до позаситуативного, довільного спілкування, яке реалізується в різноманітних іграх і заняттях. На основі формування довільності спілкування в період розвитку колективних ігор виникає позиція ділового суб'єктного спілкування – прообразу партнерських відносин [1, с. 54].

**Висновок.** Отже, саме у старшому дошкільному віці можна простежити значний вплив однолітків на соціальний розвиток дітей. Дитяче товариство визначає свої механізми функціонування, діє у межах дитячої субкультури. Колектив однолітків є тим мікросередовищем, яке дозволяє дитині збагачувати свій соціальний досвід, емоційно переживати свої відносини із людьми.

#### **Список використаних джерел**

1. Богуш А.М., Варяниця Л.О. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ : "Альма-матер", 2006. 126 с.

2. Карнаух Л. Особливості соціалізації дітей дошкільного віку в умовах сучасного соціального середовища. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 40. С. 110–114.

3. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.

4. Печенко І.Л. Соціалізація та виховання особистості в дошкільному дитинстві як комплексна педагогічна проблема. *Вісн. Глухів. держ. пед. ун-ту: Серія: Педагогічні науки*. Випуск 9. Глухів: ГДПУ, 2007. С. 23–27.

5. Туженкова Ю. Колективні творчі ігри як інструмент соціалізації дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 5. С. 13–17.

**УДК: 372.32**

### **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДО**

*Марина Гаврик,  
Ніжинський державний університет  
Імені Миколи Гоголя,  
м. Ніжин  
Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан суспільства, обумовлений високими темпами його розвитку, пред'являє нові, все більш високі вимоги до людини і її здоров'я. Зростає значимість і цінність здорового способу життя індивідуума стосовно формування культури здоров'я всієї нації. Здоров'я як основа життєдіяльності людини являє собою складний, багаторівневий феномен, що включає в себе фізіологічний, психологічний, соціальний і педагогічний аспекти. Останній з них, розуміється як формування у людини індивідуального способу вести здоровий спосіб життя з самого раннього дитинства має визначальне значення.

Стан здоров'я підростаючого покоління в останні роки неухильно погіршуватися. Причинами такого становища нерідко виступають чинники соціального середовища: обмеженість рухової активності дітей, недосконалість навчальних програм і методик; збільшення обсягу навчальних навантажень уже у дошкільному віці, недостатній рівень компетентності педагогів, батьків, керівників освітніх установ щодо організації валеологічної освіти та здоров'язберігаючого середовища.

Аналіз здоров'язберігаючої діяльності закладів дошкільної освіти показує, що в більшості з них відсутні обґрунтовані дані про стан здоров'я дітей, їх обробка та багатосторонній аналіз. Ще у меншій кількості цих установ проводиться аналіз стану середовища, в якому знаходяться діти. При виборі форм і методів оздоровчої роботи заклади дошкільної освіти, як правило, керуються загальними тенденціями і напрямками. І тільки лише незначна кількість закладів дошкільної освіти здійснює оздоровчу діяльність комплексно і системно. Необхідністю здійснення наукових робіт щодо забезпечення

функціональності здоров'язбережувального середовища ЗДО обумовлена **актуальність даної статті.**

**Мета статті** – розкриття особливостей функціональності здоров'язбережувального середовища ЗДО.

**Аналіз останніх публікацій.** Дослідженню феномена здоров'я присвячені праці П. Анохіна, В. Афанасьєва, Г. Бєленької, П. Гусак, Б. Ломова, Є. Смірнова. Дослідники Т. Бойченко, Ю. Бойчук, О. Васильєва, Л. Сущенко, О. Асмолов, І. Бєх, А. Брушлінський, М. Боришевський вивчали її у контексті діяльнісного та особистісного підходів. Теоретичні засади здоров'язбережувальних технологій (Н. Бєседа, Л. Горяна, О. Дубогай, Л. Попова, С. Лапаєнко та інші); чинники формування здоров'язбережувального середовища в загальноосвітньому закладі досліджували О. Ващенко, С. Дудко, В. Звєкова, О. Клєстова, К. Оглоблін та інші вчені.

**Виклад основного матеріалу.** Під здоров'язбережувальним середовищем Н. Щурова визначає сукупність таких понять як «здоров'я» та «педагогічне середовище», що дозволяє визначити здоров'язбережувальне освітнє середовище (зокрема навчальне) [7, с. 335] як певне інтегральне валеолого-педагогічне, фізкультурно-оздоровче утворення.

С. Дудко надає наступне визначення: *здоров'язбережувальне навчальне середовище* – таке навчальне середовище, у якому завдяки формуванню цілісності свідомості, життєствердного здоров'язбережувального образу світу учня, його здоров'язбережувальної компетентності, забезпечується формування здорового способу життя дітей, відповідальне ставлення до свого здоров'я і здоров'я оточуючих, до довкілля, контролюються всі складові здоров'я [6, с. 36].

Вчена Л. Лохвицька визначила умови щодо створення розвивального середовища закладу дошкільної освіти як основного засобу здоров'язбережувальної життєдіяльності дітей дошкільного віку [3, с. 12]. Зокрема, вона вказує на те, що Головною умовою забезпечення в закладах дошкільної освіти повноцінного середовища є врахування принципу «актуального розвитку дитини». Саме тому, організоване найближче оточення сприятиме збереженню, зміцненню і формуванню здоров'я дошкільників, оскільки вони знаходяться основну частину часу, перебуваючи в закладі дошкільної освіти, в стані неспання. Виходячи з цього, створюючи середовище в закладах дошкільної освіти, необхідно враховувати, що це є той простір (предметний, природний, соціальний, а також власного «Я» дитини), в якому здійснюватиметься стимулювання розвитку всіх складових здоров'я: фізичного, психічного і соціального [там само].

Т. Овчиннікова доцільно виділяти такі компоненти середовища – предметне, корекційно-розвивальне, комунікативне [5, с. 35]. Така трикомпонентна структура дає можливість здійснити аналіз наповнення здоров'язбережувального середовища закладу дошкільної освіти:

- предметне середовище – господарська інфраструктура, організація харчування, матеріальне забезпечення навчальної і оздоровчої

діяльності дітей. Воно визначається оцінкою якості стану приміщень, санітарно-технічного, медичного, спортивного обладнання та інвентарю, дотримання санітарно-гігієнічних норм і правил;

- корекційно-розвивальне середовище або оздоровче середовище – включає в себе принципи, засоби і форми розвивальної і оздоровчої діяльності дітей під керівництвом педагогів;
- комунікативне середовище – охоплює міжособистісні стосунки між суб'єктами педагогічного процесу, комплектування вікових груп, їх наповнюваність, індивідуальні і типологічні особливості дітей, рівень підготовки спеціалістів, які працюють з дошкільниками, співпрацю педагогічного колективу із батьками вихованців; установа, культивування і продукування всіма учасниками здорового способу життя.

Дослідниця Н. Лісневська зазначає, що створення здоров'язберігаючого середовища має на меті збереження та зміцнення всіх видів здоров'я, надання дошкільникам необхідних знань, практичних умінь і навичок зміцнення здоров'я, навчання їх спілкування й формування у процесі спілкування ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших і мотивації на його збереження [2, с. 207].

Вчена А. Чаговець вказує на те, що створене у ЗДО середовище розвитку дитини має бути гармонійним. Ефективність функціонування культурно-освітнього простору дошкільного навчального закладу досягається за таких умов: вироблення мотивації педагогічних працівників ЗДО щодо створення розвивального середовища; упровадження системи інформаційно-аналітичного забезпечення організації розвивального середовища; вибудовування змісту організації розвивального середовища з урахуванням конкретних особливостей ЗДО і кожного з вихованців [6, с. 182].

Таким чином, здоров'язберігальне середовище закладу дошкільної освіти є складним, багатофункціональним утворенням. Основне його призначення – створення умов (організаційних, валеологічних, педагогічних тощо) задля підтримки та зміцнення здоров'я дітей у закладі дошкільної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Дудко С.Г. Дидактичні засади формування здоров'язберігального навчального середовища початкової школи: дис. ... канд. пед. наук: 19.00.09 Київ, 2015. 258 с.

2. Лісневська Н. В. Педагогічні умови створення здоров'язберігального середовища в дошкільному навчальному закладі: дис ... канд. пед. наук; спец. 13.00.08; дошкільна педагогіка. Київ, 2016. 345 с.

3. Лохвицька Л. Психолого-педагогічні засади формування основ здоров'язберігальної життєдіяльності у дітей дошкільного віку. Формування відповідального ставлення до здоров'я підростаючої особистості : кол. монографія / В. М. Оржеховська (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. Київ : Міленіум, 2018. С. 151-192.

4. Матвієнко С. І. Формування у дітей старшого дошкільного віку основ

здорового способу життя засобами ігрових технологій. Інноваційні технології в дошкільній освіті. *Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р.* / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. С. 88-90.

5. Овчинникова Т. С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях: монография. СПб.: КАРО, 2006. 176 с.

6. Чаговец А. І. Гармонійне виховання дітей 4-6 років у культурно-освітньому просторі дошкільного навчального закладу: дис ... докт. пед. наук; спец. 13.00.07; теорія і методика виховання. Київ, 2019. 453 с.

7. Щурова Н.В. Роль здоров'язбережувального середовища загально-освітнього навчального закладу в зміцненні здоров'я школярів. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 1 (38). С. 334-337.

**УДК:373.2.017.4:908**

## **РІДНИЙ КРАЙ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Ярослава Гришко,  
Ніжинський державний університет  
Імені Миколи Гоголя,  
м. Ніжин  
Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.*

**Постановка проблеми.** В умовах соціально-політичної нестабільності, загострення міжнародних відносин, втрати духовної орієнтації важливою стає роль закладів дошкільної освіти як гаранта виховання у дітей громадянськості та суспільної моральності. Час ставить суспільство перед необхідністю переглянути й осучаснити педагогічні позиції, внести зміни в зміст і форми виховної роботи з дошкільниками, тобто слід шукати, знаходити, осмислювати нові напрямки громадянського виховання, духовного вдосконалення.

Хоча наукових напрацювань із означеної теми достатньо, утім багато теоретичних аспектів залишається не розробленими, зокрема, це стосується визначення ролі історико-культурної спадщини рідного для дитини дошкільного віку краю щодо її громадянського виховання. Цим і обумовлена **актуальність статті.**

**Мета статті** – коротка характеристика потенціалу рідного краю щодо формування у дітей 6-7 років соціально-громадянської компетентності.

**Аналіз останніх публікацій.** Психологічне обґрунтування проблеми



громадянського виховання здійснено Б. Ананьєвим, І. Бехом, Л. Божович, М. Левітовим, К. Чорною та ін. Педагогічні основи виховання громадянських якостей висвітлено у працях Т. Завгородньої, Т. Киричук, О. Ковшар, С. Русової, К. Ушинського та ін. До визначення сутності громадянського виховання, окреслення його змісту та провідних напрямів реалізації зверталися І. Бех, М. Боришевський, К. Журба, В. Киричок, П. Кендзьор, О. Сухомлинська, І. Тараненко, С. Рябов, К. Чорна та інші. Питанням громадянського виховання дітей займалися М. Боришевський, О. Вишневський, О. Гончаренко, Н. Дерев'яненко, П. Ігнатенко, О. Киричук, С. Коношенко, Н. Коношенко, Л. Куштим, О. Стаєнна, О. Сухомлинський, Т. Титаренко.

**Виклад основного матеріалу.** Історичному процесу формування суспільства відповідає пошук світовою педагогічною думкою нових підходів до проблем громадянського виховання відповідно до мінливих потреб конкретної епохи. З цього випливає, що цілі, принципи, зміст, методи і форми громадянського виховання історично змінні, що є неминучим. Недостатність вивчення сутності процесу формування громадянськості виражається в тому, що у середні ХХ ст. він зазвичай зводився або до процесу морального виховання, або до процесів виховання взагалі. Дійсно, ядром поняття "громадянськість" є такі компоненти його змісту як правова і моральна культура, що виражається у відповідних вчинках, поведінці, діяльності. Однак "громадянськість" і "моральність" не рівнозначні й тому не зводяться один до одного. За своїм обсягом поняття "громадянськість" ширше поняття "моральність". Бути моральною людиною не означає автоматично володіти усвідомленою громадянською позицією, що виявляється в громадській діяльності, у ставленні до держави, Батьківщини.

Основною формою існування громадянськості є свідомість особистості, що виражається в поглядах, переконаннях, ідеалах, які не обов'язково повністю повинні відповідати офіційно прийнятим, затвердженим владою, і які не можуть бути завжди і обов'язково незмінними, так як мають конкретний історичний характер, залежать від впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів. Уявлення, погляди, переконання не можуть бути назавжди даними, застиглими, а повинні бути гнучкими, що формуються з урахуванням життєвих вражень. У зв'язку з цим громадянське виховання має конкретно-історичний характер, несе у собі найхарактерніші риси, прикмети епохи, рівня розвитку суспільства, держави, педагогічної теорії і практики.

Поняття "*основи громадянськості дітей старшого дошкільного віку*" ми розглядаємо як гармонійне поєднання патріотичних почуттів, моральної і правової культури, що виражаються в усвідомленні і дотриманні правових, моральних, соціальних норм поведінки, толерантного ставлення до інших людей. Усвідомленням цього є вирішальною умовою для переходу на нову парадигму громадянського виховання і освіти починаючи з дошкільного віку. Так, у змісті Базового компоненту дошкільної освіти вказано на те, що соціально-громадянська компетентність визначає здатність дитини до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність

до посиленої участі у соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві у цілому та має активно-діяльнісний характер [1, с. 16].

Важливість прилучення дитини до історичної та культурної спадщини рідного для нього краю усвідомлена сучасною системою освіти, у тому числі – на її дошкільній ланці. Педагоги закладів дошкільної освіти усе більше уваги приділяють окремим питанням краєзнавства, проведення екскурсій з дітьми. Пізнання та оцінювання з особистих позицій культурної спадщини рідного регіону відбувається протягом усього життя людини, але найбільш сензитивним періодом є дошкільний вік. Саме в цьому віці спостерігається становлення пізнавально-інтелектуальних сил, становлення емпатійно-рефлексивних якостей особистості, закладаються уявлення про соціальні цінності [2; 4].

Перш, ніж дитина стане справжнім громадянином своєї країни, буде вболівати за долю країни та свого народу, вона має дізнатися про свою родину, свій край, рід. Захоплення красою рідних для дитини місць, просторами країни, її природними багатствами виникає тоді, коли дитину вчать бачити красу навколишнього та цінувати все, що подарувала природа та створили людські руки [5-7].

Особливий пласт цінностей, що визначає громадянськість особистості, складають ті соціальні цінності, що пов'язані з малою батьківщиною – місцем, де людина народилася, де живуть її рідні та близькі. Таке місце має також назву рідного краю. Проте, поняття "рідний край" та "мала батьківщина" не є тотожними.

Достатньо ґрунтовно специфіка культури рідного краю та її вплив на особистісний розвиток дитини, формування у неї патріотичних почуттів розглянута у наукових працях В. Лаппо, С. Матвієнко, Н. Охріменко, О. Стаєнної, Н.Бондаренко та ін.

Так, Н. Охріменко зазначає, що ознайомлення дітей із рідним краєм відбувається на заняттях з ознайомлення із соціумом, заняття з народознавства; заняття художньо-продуктивною діяльністю (з акцентом на малюванні, ліпленні або аплікації), а також заняття з конструювання. Оскільки краєзнавчі заняття складні як за змістом, так і за формою передачі, вихователь не повинен обмежуватись у своїй роботі лише одним розділом програми або віддавати перевагу тому чи іншому виду занять [7; 8].

Цінності культури рідного краю виступають для людини регуляторами поведінки і діяльності. Стосовно найближчого оточення, перш всього – це у період дитинства. А вже за його межами – коли індивід дорослішає і мігрує між соціальними групами і приймає на себе ті чи інші соціальні ролі.

Ставлення до рідного краю є своєрідним стрижнем мотиваційної сфери особистості, оскільки людина сприймає оточуючих людей, які близькі її ментальності, складають своєрідну громаду краю. Іншими словами, людина протягом усього життя, пізнаючи світ, діючи в ньому, взаємодіючи з іншими людьми, орієнтується на той багаж ціннісних відносин, які пов'язані з малою

батьківщиною і визначають її громадянську позицію[6, с. 36].

Слід також зазначити, що ставлення людини до рідного краю прямо пов'язано з тим ментальним образом, який сформований за допомогою засвоєння зовнішньої соціальної діяльності, присвоєння життєвого досвіду, розвитку в цілому. У період дитинства, у свідомості дитини формуються Образ світу і Образ-Я, які дозволяють малюкові освоювати простір і час свого існування, краще розуміти себе та інших. Джерелом же для становлення образу світу, образу-Я і їх співвідношення в дошкільному і молодшому шкільному віці виступає середовище найближчого оточення, місця, де людина народилася, де живуть її рідні та близькі, місцевість, до долі якої він відчуває свою духовну причетність, що і називають малою батьківщиною.

**Висновки.** На основі любові до рідного краю, родини, рідних у дитини формуються громадянські почуття, вищими з яких є почуття патріотичні. Педагогам закладу дошкільної освіти слід особливо акцентувати на проведенні роботи щодо пізнання дитиною-дошкільником історико-культурної своєрідності рідної для них місцевості, життя людей у минулому та сьогоденні. Важливу роль щодо формування засад громадянськості у дітей відіграє практичний елемент виховної роботи – участь у посильних громадських заходах, допомога іншим людям, дитяча благодійність тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>

2. Вознюк А. А. Громадянське виховання як фактор становлення особистості дитини дошкільного віку. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Педагогічні науки. Вип. 45. 2021. С. 105-114.

3. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Шлях освіти*. 2000. №3. 7-13.

4. Маршицька В. В., Васильєва С. А. Український вимір виховання демократичної громадянськості у дітей старшого дошкільного віку. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. 20 (1). 2016. С. 306-317.

5. Матвієнко С. І. Використання регіонального музично-виховного досвіду в структурі підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія "Психолого-педагогічні науки". 2007. Вип. 4. С. 16-18.

6. Матвієнко С. І. Регіональна культура як засіб удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 6-7 (105-106). С. 36-38.

7. Матвієнко С. І. Формування у дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю. Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки [зб. наук. пр.]: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 27 травня 2022 р.). Київ, 2022. С. 105-110.

8. Охріменко Н. П. Специфіка виховання інтересу до культури рідного краю у дітей 6-7 років. 2021.

9. Охріменко Н. П. Форми організації роботи щодо ознайомлення дошкільників з рідним краєм. *Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 9 жовтня 2020 р)*. Дніпро: Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. 2020. С. 32–34.

10. Стаєнна О. О. Підготовка майбутніх педагогів до громадянського виховання дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2017. № 3.2 (43.2). С. 41–44.

11. Трибулькевич К. До питання співвідношення громадянського і патріотичного виховання. *Військова освіта*. 2 (44). 2021. С. 248–254.

**УДК: 372.32**

### **ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ РОБОТИ З БАТЬКАМИ ЩОДО РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Маргарита Данова**

*Центральноукраїнський державний*

*педагогічний університет*

*імені Володимира Винниченка*

*м. Кропивницький*

Наук. кер. – доц. Горська О.О.

**Проблема, її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Одним з основних завдань закладу дошкільної освіти, визначеним Новою редакцією БКДО, є розвиток комунікативної компетентності дошкільника [1, с. 19], оскільки для кожної дитини важливо соціалізуватися в навколишньому світі, навчитися спілкуватися з однолітками та дорослими.

Для забезпечення надалі формування комунікативної компетентності, розумового розвитку дитини відповідно до вікових особливостей та успішного навчання в школі, необхідна сформованість усіх складників мовленнєвої компетентності, і в першу чергу, діалогічного мовлення, що виступає підґрунтям для розвитку дитини та становлення її надалі, як всебічно розвиненої особистості.

Основною формою діалогічного мовлення є діалог. Діалог – форма мовної комунікації, учасники якої обмінюються репліками-висловлюваннями. Дуже важливо навчити дітей вести діалог зі співрозмовником дотримуючись правил діалогічного мовлення, вмінню домовлятися, вислуховувати думки один одного, тобто навчатися діалогічного спілкування. Діалогічне спілкування – форма спілкування, що передбачає прийняття партнерами по спілкуванню цінностей один одного, орієнтацію на їх розуміння і визнання; виступає як продуктивна безконфліктна форма конструктивного спілкування [3, с. 59].

Ефективному розвитку діалогічного мовлення дошкільника сприяє активна взаємодія ЗДО та сім'ї. Цьому процесу передують цілеспрямована робота вихователів, музичних керівників, фізичних інструкторів, психологів, за

потребою логопедів. Результативність такої діяльності буде залежати від вдалої співпраці батьків та вихователів.

Робота з батьками це важлива частина освітньої роботи, оскільки у сучасному світі сім'я є інститутом первинної освіти дитини. У процесі сімейного виховання діти проходять адаптивний період щодо соціалізації в суспільстві. Батьківство окреслюється нормами та правилами, які прописані суспільством і нормами культури, адже батьки несуть перед суспільством відповідальність за виховання дитини, ступінь розвитку та умови, в яких дитина зростає та здобуває виховання.

**Короткий огляд публікацій.** Аспекти, які стосуються взаємодії сім'ї та дошкільного закладу висвітлено в роботах науковців Т. Кравченко, Т. Кулікової, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Маркової, В. Нечаєвої та ін.

Проблемам розвитку діалогічного мовлення дошкільників присвятили свої дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, Є. Смирнова, Є. Тихєєва, В. Яшина та ін.

**Мета статті** – розкрити напрями співпраці батьків та закладу дошкільної освіти в системі формування діалогічного мовлення дошкільників із використанням дидактичної ляльки в театралізовано-мовленнєвій діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Спілкування, яке відбувається в повсякденному житті дитини, базується на діалозі. БКДО визначає діалогічну компетенцію як складову мовленнєвої компетентності особистості, яка включає наступні характерні знання та навички:

- ініціює і підтримує розпочату розмову в різних ситуаціях спілкування, відповідає на запитання співрозмовника і звертається із запитаннями, орієнтується в ситуації спілкування, вживає відповідні мовні та немовні засоби для вирішення комунікативних завдань;

- дотримується правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету [1, с. 18–19].

Підтримка батьками процесу формування діалогічного мовлення дошкільників відбувається у процесі:

- організації розмов з дитиною, спонукання її до запитань;
- створення ситуацій (у магазині, у поліклініці, на дитячому майданчику тощо), які б забезпечили вправління дитини у зверненні до дорослого чи дитини із запитанням, чи пропозицією;

- організація пізнавальних бесід з дитиною як рівноправним співрозмовником, що передбачає спонукання її до висловлювання своєї думки [1, с. 21].

Для виконання визначених задач необхідно розподілити завдання між усіма учасниками процесу, забезпечити зворотний зв'язок, а також, дібрати адекватні форми роботи.

Однією з ефективних форм роботи батьків та ЗДО з розвитку діалогічного мовлення дошкільників є театралізована діяльність (драматизації). На заняттях з театралізованої діяльності, вихователь активно використовує дидактичну ляльку, адже дитина сприймає її як активного учасника педагогічного процесу, товариша.

Порадившись з батьками, вирішили влітку підготувати та провести драматизацію казки "Рукавичка на новий лад".

Перше заняття для підготовки драматизації відбувається на подвір'ї, разом з дітьми та батьками. У гості до учасників педагогічного процесу приходять лялька Марійка, яка приносить нову казку "Рукавичка на новий лад". Вона запитує в дітей, чи знають діти казку "Рукавичка"?

Лялька підготувала запитання за змістом казки. Діти активно, без допомоги батьків, за запитаннями переказують казку, за потреби активізації мовлення дітей можна використати прийоми ейдетики, або мнемотаблиці.

– А сьогодні, говорить вихователь, я хочу вас познайомити з казкою "Рукавичка на новий лад". Ця казка дещо відрізняється від відомої вам казки "Рукавичка". А чим вона відрізняється, ви скажете мені, коли її послухаєте.

І лялька звертається до вихователя з проханням прочитати казку.

Вихователь читає казку, діти та батьки уважно її слухають. У кінці лялька запитує:

- Чи сподобалась вам казка?
- А чим саме сподобалась?
- Чим відрізняється відома казка "Рукавичка" від нової?

Потім ставить питання батькам:

- А яка казка, шановні батьки, подобається Вам більше стара чи нова?
- Чим саме?

Залежно від відповідей батьків, лялька пропонує провести драматизацію даної казки, але для цього необхідно виготовити необхідні атрибути.

Друге заняття проводиться також з дітьми та їхніми батьками. До них у гості знову приходять лялька Марійка і приносить покидьковий та природничий матеріал для виготовлення атрибутів для казки.

Лялька запитує правила користування ножицями, пензликами. Діти самостійно відповідають на запитання повними реченнями, а батьки слідкують за відповідями дітей. Це сприяє кращому пізнанню батьками вміння дітей вести діалог під час заняття та визначитися з напрямком подолання прогалин у розвитку мовлення власних дітей.

Під час другого заняття діти, разом з батьками, виготовляють необхідні атрибути до казки. Робота проходить у малих групах, що сприяє покращенню взаємодії в роботі між дітьми та батьками, адже вони самостійно розподіляють обов'язки між собою. Кожний з учасників педагогічного процесу бере активну участь, щодо виготовлення атрибутів. Лялька уважно спостерігає. У кінці заняття Марійка дякує всім за допомогу.

Під час третього заняття вихователь, разом з лялькою, ще раз читають дітям казку та обговорюють її за допомогою запитань. Лялька уважно стежить за процесом відповідей на запитання. Проводиться дидактична гра "Емоції". Під час гри батьки та діти намагаються показати емоції, які запропонувала лялька Марійка за змістом казки. У практичній діяльності вихователь фіксує, що не всі батьки та діти вміють показувати ті, чи інші емоції, тому пропонує свою допомогу. У кінці заняття пропонує розподілити ролі між батьками та

дітьми. Для того, щоб не було образ при розподілі ролей, вихователь застосовує лічилку, яку добре знають діти. Між дітьми вихователь розподіляє ролі відповідно до їхніх здібностей та бажань. До цього процесу обов'язково залучаються всі діти. Лялька дякує всім за активну участь і роздає слова, відповідно до ролей, для їх вивчення.

У підготовці вистави беруть активну участь всі діти, що своєю чергою, сприяє залученню, навіть, дуже сором'язливих дітей.

Лялька Марійка приходить перед виставою до групи. Вихователь, разом з дітьми, запрошує її до перегляду казки. Спочатку діти показують виставу, а батьки уважно спостерігають. Лялька звертається до батьків з питанням: "Чи сподобалась їм вистава казки, яку показали їхні діти". Свою відповідь батьки аргументують. Потім діти й батьки міняються ролями. Тепер драматизацію казки виконують батьки. Лялька запитує:

- Чи сподобалась вам, діти, казка, яку показали ваші батьки?
- Яка з ролей сподобалась найбільше? Чому?
- Хто з батьків, на вашу думку, виконав свою роль найкраще? Чому?
- Чи хотіли б ви ще підготувати драматизацію казки разом з батьками?

Лялька дякує всім за активну участь і говорить, що всі молодці, адже впоралися з поставленими задачами. І батьки, і діти правильно показали емоції, дібрали жести, які використовували під час виконання ролей. І пропонує на згадку маленькі даруночки – пам'ятку "Як ми готувалися" із зображенням світлин підготовки до драматизації казки.

У ході такої роботи, як показує практична діяльність, і батьки, і діти отримують задоволення. Важливо, що діти працюючи з батьками, розкривають себе з кращого боку, беруть активну участь у діалогах. Також діти вчаться діалогуванню у своїх батьків.

Активно співпрацює вихователь з батьками під час проведення майстер-класів з розвитку мовлення. Такий вид роботи важливий для батьків, адже кожен з них бачить прогалини й результати своєї дитини. Після таких занять батьки, зазвичай, звертаються до вихователя за допомогою. Вихователь надає індивідуальну допомогу батькам, проводить бесіди, відповідно до питань з яких звернулися батьки, звертає увагу батьків на мовленнєві ігри, за допомогою яких можна розвивати діалогічне мовлення.

З метою ознайомлення батьків з необхідним методичним матеріалом використовуємо папки-пересувки, у куточку для батьків вивішуємо пам'ятки, які стосуються розвитку діалогічного мовлення дітей, проводимо для батьків консультації з окремих питань розвитку мовлення дошкільників.

**Висновки, перспективи.** Отже, така робота згуртовує батьків та дітей. Діти намагаються наслідувати приклад своїх батьків, як у розвитку діалогічного мовлення, так і в поведінці, під час проведення драматизації, що приводить до гарних результатів. Батьки задоволені не менше ніж їхні діти, адже вони своїм прикладом навчають власних дітей.

Важливо зазначити, що робота з батьками є надзвичайно важливою. Деякі батьки дуже активні й завжди цікавляться досягненнями своїх дітей. З

такими батьками працювати легше, оскільки вихователь завжди знає, яку консультацію їм треба надати. Важче з батьками, які не мають часу брати активну участь у вихованні дітей. Таких батьків потрібно залучати, розповідати їм про прогалини у розвитку їхніх дітей, рекомендувати, як необхідно працювати над їх усуненням.

#### Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20B\\_azovocho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20B_azovocho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (09.09.2022).
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш ; за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
3. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

УДК 373. 2 (075)

### СІМ'Я ЯК ЧИННИК ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В РАНЬОМУ ОНТОГЕНЕЗІ

*Діптан Євгенія*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер.– проф. Кононко О. Л.

*У матеріалах статті розкрито роль сім'ї у вихованні відповідальності дітей старшого дошкільного віку. Схарактеризовано стан розробки вказаної проблеми у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці. Визначено критерії, показники та структурні компоненти, за якими аналізувалися прояви дітьми 5-7 років життя відповідальності як інтегральної характеристики особистості. Описано особливості свідомості й поведінки дошкільників високого, середнього та низького рівнів сформованості досліджуваної базової якості особистості. Обґрунтовано педагогічні умови оптимізації сімейного виховання з метою розвитку відповідальності дітей старшого дошкільного віку*

**Ключові слова:** *сім'я як чинник впливу, відповідальність як інтегральна характеристика особистості, оптимізація виховного процесу, педагогічні умови оптимізації сімейного виховання.*

**Постанова питання.** В ранньому онтогенезі процес особистісного розвитку значною мірою визначається впливом на дитину рідних дорослих, у першу чергу батьків. Від ставлення матері та батька до виховання у дошкільника базових якостей особистості значною мірою залежить динаміка розвитку базових якостей особистості взагалі, відповідальності зокрема.



Актуальність дослідження проблеми впливу сім'ї на виховання відповідальності дитини старшого дошкільного віку обумовлюється декількома причинами: браком теоретично-експериментальних праць зазначеного напрямку вітчизняних фахівців, важливістю для педагогічної практики діагностично-технологічних процедур, існуванням протиріччя між існуючим соціальним замовленням та станом розробки даної проблеми психологами та педагогами. Заслужують на увагу такі аспекти зазначеної проблеми, як вплив батьків на розвиток у дитини умінь виявляти наполегливість, цілеспрямованість, оптимізм, мотивацію досягнення, адекватну самооцінку, свідоме ставлення до дотримання моральних норм і правил. Адже сформованість доступної віку міри відповідальності виступає важливим показником прогресивного розвитку особистості дошкільника, його соціальної компетентності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Як зазначають провідні фахівці, сім'я відіграє значну роль у вихованні відповідальності дошкільника. Дитина уважно спостерігає за рідними та близькими дорослими, їхньою поведінкою і звичками, наслідує їх. Якщо в сім'ї не практикують відповідальний підхід до вирішення життєво важливих проблем, це ускладнює в майбутньому здатність зростаючої особистості розв'язувати проблемні ситуації, приймати самостійні рішення, відповідати за їх наслідки. Важливо, щоб члени сім'ї поводити себе у відповідності до встановлених правил, а в разі їх порушення визнавали свої помилки та виправляли ситуацію.

Важливу роль сім'ї, стилю сімейного виховання у формуванні особистості дитини фахівці визнавали з давніх часів. Як відмічав П.Лесгафт, характерологічні риси сімейного виховання суттєво впливають на своєрідність розвитку особистості. Він підкреслював: в залежності від стилю виховної діяльності, тієї обстановки, що склалася у конкретній родині, формується відповідний тип особистості дитини: лицемірний, честолюбний, доброзичливий, залежний, самостійний, пригнічений. На його думку, стиль сімейного виховання визначає домінуючий спосіб взаємин між батьками та дітьми, проявляє ступінь їх взаєморозуміння, причетності до розв'язання спільних проблем, спільності світоглядів та зміст почуттів по відношенню один до одного [3].

Слід підкреслити, що відповідальність як базова якість особистості значною мірою визначається мірою реалізації у сімейній та суспільній практиці суб'єкт-суб'єктового підходу до виховання. На цьому наголошували зарубіжні науковці, зокрема Г.Тард, Д.Томпсон, Д.Прістлі, Т.Парсонс та інші. Ідеї Ф.Знанецького, Д.Міда, Ч.Кулі суттєво вплинули на концепцію соціалізації саме у вказаному контексті.

Різні аспекти соціалізації дитини дошкільного віку та формування в її процесі базових якостей особистості у тій чи іншій мірі висвітлювали Л.Виготський, Л.Божович, С.Шацький, В.Сухомлинський та інші фахівці. У працях І.Кона розкриті філософські та психологічні аспекти вказаної проблеми, акцентовано увагу на соціологічних етнографічних і педагогічних моментах.

Водночас слід констатувати недостатню увагу фахівців до детального вивчення ролі сім'ї у процесі соціалізації взагалі, у вихованні відповідальності як базової якості особистості зокрема.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу підхід Л.Виготського до проблеми розвитку особистості в процесі соціалізації. Відомий психолог розглядав спілкування дітей з оточуючими людьми як чинник розвитку особистості. Він підкреслював, що порушення сімейного спілкування створюють перешкоди на шляху формування та розвитку дитини, в установленні нею широких соціальних зв'язків за межами житла. Це, на його думку, негативно впливає на формування особистості [2].

Праці Т.Алексеєнко дозволяють стверджувати, що однією зумов формування відповідальності є розвиток у зростаючої особистості соціальної активності, в тому числі у родинному колі. Місце зростаючої особистості у структурі сімейних відносин є неабияким чинником становлення і розвитку її моральних якостей взагалі, відповідальності зокрема. Воно позначається на характері протікання соціалізації дитини у широкому життєвому контексті. Вітчизняні та зарубіжні філософи, психологи, педагоги акцентують увагу на різних аспектах розвитку особистості в ранньому онтогенезі, на вихованні моральних якостей взагалі, відповідальності дітей дошкільного віку зокрема [1]

Аналіз наукових джерел дозволяє виділити такі основні типи батьківської поведінки в процесі виховання дітей:

- *суворий* (батьки діють переважно силовими методами, нав'язують свою систему вимог, блокують ініціативність дитини);
- *пояснювальний* (дорослі апелюють до здорового глузду, словесно пояснюють дитині необхідне, вважають, що вона здатна розуміти їхні роз'яснення);
- *автономний* ( батьки надають дитині можливість діяти самостійно, не нав'язують своїх рішень, заохочують її незалежну поведінку);
- *компромiсний* (рідні дорослі пропонують дитині щось привабливе в обмін на виконання нею непривабливого, проте необхідного; пропонують розділити труднощі порівну; переключають увагу);
- *сприятливий* (дорослі беруть активну участь в житті дитини, прагнуть їй усіляко допомогти, розуміють її потреби);
- *співчутливий* (батьки співпереживають дитині у стресовій ситуації, емоційно її підтримують та заспокоюють, не вдаючись до будь-яких конкретних дій);
- *потуральний* (дорослі вдаються до будь-яких дій, навіть всупереч власним інтересам, забезпечуючи дитині комфорт; ставлять потреби дитини вище власних потреб та потреб сім'ї *в цілому*);
- *ситуативний* (у батьків відсутня універсальна стратегія виховання дитини; система вимог до дитини лабільна, гнучка, залежить від конкретної життєвої ситуації);
- *залежний* (батьки – невпевнені в собі люди, покладаються на допомогу

та підтримку у вихованні дитини на компетентне оточення – вихователів, педагогів, вчених, спеціальну літературу; перекладають відповідальність на інших).

Залежно від типу сімейного виховання формуються якості особистості дошкільника, розвивається відповідальність як базова якість, що виявляється в уміннях діяти самостійно, зважено, визнавати свої помилки, своєчасно їх виправляти, виявляти творчу ініціативу, долати труднощі на шляху до мети, досягати успіху, більш-менш об'єктивно оцінювати власні чесноти та вади.

Оптимізація процесу сімейного виховання потребує визначення умов, які цьому сприяють, які підвищують його ефективність. У своєму дослідженні А.Салахбекова визначила такі сприятливі для формування особистості дитини мікросоціальні умови: склад сім'ї, характер відносин в ній, особливості емоційних зв'язків, стиль виховання, психологічні особливості і педагогічні можливості батьків. Авторка надає важливого значення у формуванні особистості процесу організації змістовної ігрової діяльності, спрямованої на розвиток соціальних якостей особистості. Неабияку роль у цьому фахівець відводить використанню методів активного соціально-педагогічного навчання батьків [7].

А.Співаковська виділила понад 50 різноманітних помилок батьків у вихованні дитини. Вона згрупувала їх залежно від впливу на розвиток соціально-моральних якостей зростаючої особистості. До першої групи вона віднесла індивідуально-особистісну своєрідність батьків: неправильну компенсацію своїх переживань, тривожних почуттів, які проявляються у нервових зривах, окриках, фізичних покараннях; перенесення своїх недоліків на дитину; неузгодження слів та дій. До другої групи помилок авторка віднесла сформованість батьківських якостей, необхідних для виховання: неприйняття дитини, нерозуміння її, зависокі вимоги до сина (доньки), суперечливість вимог до дитини, негнучкість у спілкуванні, загострення уваги на дрібницях, невміння враховувати конкретну ситуацію та стан малюка, нав'язливість думок [8].

На думку Л.Мардахаєва, прояв типових помилок сімейного виховання проявляється у: надмірній увазі батьків до єдиної дитини, гіперопіка, відсторонення від проблем, поту рання інфантильності, залежності, байдужості; прагнення зробити життя своєї дитини безтурботним, забезпечити їй матеріальне благополуччя, вироблення в неї звички до споживацтва; невимогливість з огляду на слабкість здоров'я малюка; суперечливість впливів – то надмірна вимогливість, то потурання в усьому; відсутність єдності вимог у батьків та педагогів і членів родини; вибірковість підходів до різних дітей; невиправдана ідеалізація своєї дитини; відсутність такту у взаєминах, переоцінка батьками своїх виховних можливостей. Негативні чинники впливу сім'ї на особистість дитини суттєво позначаються на соціалізації, на формуванні особистості, на вихованні її соціально-моральних якостей [4].

Дослідниця сучасних проблем сімейного виховання Л.Маценко констатує зростання негативних тенденцій у цій сфері. Авторка зазначає: зростає

кількість дітей, народжених поза шлюбом, в тому числі у неповнолітніх матерів; збільшується кількість неповних сімей, виховання дитини одним з батьків, переважно матір'ю, що негативно впливає на формування особистості хлопчиків і дівчаток. Вказаний фахівець констатує, що дезорганізація шлюбно-сімейних відносин призводить до зниження соціальної активності зростаючої особистості, позначається на її працездатності здатності, погіршує стан психічного та фізичного здоров'я, збільшує кількість дитячих захворювань, сприяє появі важко виховуваності, формуванню ранньої девіантної поведінки, невротичних, психосоматичних розладів.

Л.Маценко визначає основні виховні функції сім'ї, до яких відносить: передачу дітям дорослими членами сім'ї соціального досвіду; розвиток у них здібностей, здорових інтересів та потреб; формування основ реалістичного наукового світогляду; виховання позитивного ставлення до праці; прищеплення моральних якостей, у тому числі і відповідальності; зміцнення здоров'я, вироблення елементарних форм культури поведінки, збагачення соціального досвіду, необхідного для моральної життєдіяльності. На думку авторки, успіх розвитку особистісних якостей дитини визначається виховним потенціалом сім'ї, який залежить від її матеріальних і побутових умов, чисельності та структури сім'ї, взаємовідносин членів родини, педагогічної культури батьків [5].

Т.Поніманська, наголошуючи на ролі сім'ї у вихованні таких якостей дошкільника, як дисциплінованість, відповідальність, організованість, пов'язує їх з культурою поведінки.. Автор зазначає, що процес свідомого підпорядкування дошкільником своєї поведінки встановленим соціальним правилам і моральним вимогам активізується, коли він наслідує приклад рідних дорослих. Сформованість вказаних якостей, на думку Т.Поніманської, виступає важливою запорукою виховання у дошкільників соціальної компетентності [6].

Визначаючи умови виховання у дошкільників культури поведінки в сім'ї, В. Суржанська до провідних відносить: прояви культури та наявність авторитету для дітей батьків, єдність вимог до зростаючої особистості різних членів родини, чітка організація життєдіяльності, доброзичлива атмосфера, співучасть батьків у цікавій діяльності дитини, Реальне упровадження у практику сімейного виховання комплексу вказаних умов організації життєдіяльності сприятиме підвищенню культури поведінки та відповідальності діяльності дитини [9].

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати роль сім'ї у вихованні відповідальності як базової якості особистості у старшому дошкільному віці, визначити критерії, показники та структурні компоненти досліджуваної якості, схарактеризувати рівні її сформованості та умови оптимізації виховання в сім'ї.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження спрямоване на діагностику відповідальності дітей старшого дошкільного віку та обґрунтування умов підвищення ефективності її виховання в сім'ї як важливого соціальному

інституті. Критерії оцінки міри сформованості відповідальності та показники кожного представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

### Критерії та показники оцінки відповідальності дітей 5-7 років

<b>КРИТЕРІЇ</b>	<b>ПОКАЗНИКИ</b>
<b>Самостійність поведінки</b>	Поводиться незалежно, намагається досягати мети власними зусиллями, без потреби не звертається за допомогою, використовує її раціонально, відмовляється від передчасного втручання дорослого у діяльність та підказок способу дій, контролює та регулює свою поведінку..
<b>Цілеспрямованість та продуктивність дій</b>	Активно включається у виконання завдання, оптимістично ставиться до труднощів, не боїться помилитися, практично не відволікається на стороннє, помічаючи помилки, виправляє їх, у разі неефективності рішень та дій рішуче змінює тактику, домагається успіху.
<b>Адекватна оцінка процесу та результатів діяльності</b>	Прогностична оцінка виважена та обґрунтована, найчастіше співпадає з результуючою; об'єктивно оцінює свої досягнення та недоліки, вкладені у роботу зусилля та якісно-кількісні показники кінцевого результату; не погоджується з несправедливими судженнями інших (завищеними та заниженими); розвинена рефлексія..

Структурними компонентами відповідальності слугували: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий. *Когнітивний компонент* засвідчував адекватність, широту та обґрунтованість уявлень досліджуваних про відповідальність як базову якість особистості; *емоційно-ціннісним компонентом* фіксувалося ставлення дошкільників до відповідальності як цінності; *поведінковий компонент* характеризував сформованість умінь дітей 5-7 років поводитися відповідально у різних видах діяльності та сферах життя.

Оцінюючи сформованість у дітей старшого дошкільного віку відповідальності, ми базувалися на визначених критеріях, показниках та компонентах, а також брали до уваги стабільність проявів досліджуваними 5-7 років свідомості, поведінки та діяльності у різних видах діяльності та сферах життя. Завдяки отриманим емпіричним даним у процесі бесід з досліджуваними, змодельованим експериментальним ситуаціям та серії цілеспрямованих спостережень було визначено три рівні сформованості відповідальності.

До **високого рівня** сформованості відповідальності віднесено 32 % досліджуваних 5-7 років, в яких гармонійно поєднувалися уміння поводитися самостійно, діяти цілеспрямовано та продуктивно, адекватно оцінювати процес і результати своєї діяльності. Понад половина (54%) дошкільників, які увійшли до складу **середнього рівня** розвитку відповідальності як базової якості особистості, характеризувалися ситуаційними проявами означених умінь, залежністю міри відповідальності від складності виконуваних завдань та власної налаштованості на роботу. **Низький рівень** сформованості відповідальності зафіксовано у 14% дітей старшого дошкільного віку.

Наведені дані актуалізують необхідність організації цілеспрямованої роботи ЗДО з сім'ями дітей старшого дошкільного віку у напрямі виховання в них уміння поводитися відповідально. До основних педагогічних умов, сприятливих для оптимізації виховного процесу в означеному напрямі віднесено: вправлення дітей в уміннях діяти незалежно, продуктивно та цілеспрямовано; надання їм права на вільний вибір та прийняття відповідальних рішень; уведення у педагогічну практику досвіду самооцінних суджень дошкільників та аргументації відстоювання власної точки зору.

**Висновки.** Підтверджено виняткову роль сім'ї у формуванні відповідальності дитини старшого дошкільного віку як феномену особистісного зростання. Констатовано, що у дослідженнях з проблеми сімейної педагогіки увага переважної більшості фахівців приділялася здебільшого аналізу процесу соціалізації, формуванню широкого переліку соціально-моральних якостей особистості, ніж вивченню впливу сім'ї безпосередньо на становлення і розвиток відповідальності. Наслідком цього є брак досліджень, присвячених детальному аналізу впливу на відповідальність дошкільників різних особливостей сім'ї – її структури, рівня культури, психологічної атмосфери, стилю виховання тощо. Визначено критерії оцінки відповідальності дітей 5-7 років, рівні її сформованості та педагогічні умови оптимізації процесу сімейного виховання даної базової якості особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексєєнко Т.Ф. Концептуалізація соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання: дис..... докт. п. н.. К. 2017. 572 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М.: Перспектива. 2018. 224 с.
3. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение. // Послесл. Е. С. Буха. М.: Педагогика. 1991. 174 с.
4. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // Вестник ЧелГУ. 2014. №13 (342) С.173-178
5. Маценко Л.М. Педагогіка сімейного виховання: підручник. Вид. 3-тє, доп., перероб. / Л.М.Маценко. К.: ЦП "Компринт". 2019. 376 с
6. *Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка* : Навч. посіб. / Т. І. Поніманська. К. : Академвидав, 2004. 456 с.
7. Салахбекова А.Н. Роль семьи в социализации детей с ограниченными возможностями: дисс....к.п.н. Баку. 2005. 220 с.

8. Спиваковская А.С. Как быть родителями. М.: Педагогика. 1986. 160 с.

9. Суржанська В.А. *Виховуємо культуру поведінки*. Х.: Вид. група "Основа". 2008. 128 с.

**УДК: 37.015.31:17**

## **АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ**

*Ольга Донець, Ірина Балашова*

*Національний університет "Чернігівський колегіум"*

*імені Т.Г.Шевченка,*

*м. Чернігів*

Наук. кер. – проф. Міненко А.О.

**Постановка проблеми.** Розглядаючи термін "інновація" варто зазначити на особливостях оновлення процесу навчання, який спирається, головним чином, на внутрішні фактори освітнього процесу. Щодо терміну "технологія", то його поява у світовій педагогіці виявлялась як протиставлення класичному поняттю "метод", зважаючи на особливості його (методу) негнучкості та статичності. Поняття "технологія" ("технологізація в освіті") було пов'язано із застосуванням нових аудіовізуальних засобів навчання, а зокрема, в 60-х роках поняття "технологізація в освіті" науковці розглядали з точки зору програмного навчання і використання комп'ютерної (обчислювальної) техніки у навчальному процесі.

Пізніше, з кінця 20 століття, науковці і педагоги починають вживати термін "педагогічні технології". Тут варто зазначити, що науковці і педагоги не мали єдиного погляду щодо тлумачення даного терміну, а саме:

- акцентують увагу на відповідну систему вказівок щодо використання сучасних методів і засобів навчання;

- пропонують застосування прийомів, засобів, дій для підвищення ефективності навчання;

- вказую на цілісний процес визначення мети, обґрунтування плану і програми дій та навчальних методів [1; 3].

Беручи до уваги різні погляди до характеристики аналізованих підходів, зазначимо, що кожний з цих підходів має право на існування, бо охоплює різні сторони освітнього процесу.

**Метою статті** є актуалізація інноваційних технологій що використовуються у роботі вихователя в умовах оновлення освітнього процесу закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Зважаючи на вищезазначене та підсумовуючи особливості того факту що, на сьогодні існує велика кількість педагогічних технологій, хочемо зупинитися на найбільш актуальних та

практично орієнтованих інноваційних технологіях що використовуються у роботі вихователя закладу дошкільної освіти, зокрема:

- технологія гуманізації освітнього процесу;
- особистісно орієнтоване навчання;
- креативна методика І.Боровик;
- педагогічна технологія Марії Монтессорі;
- методика Н.Гавриш щодо використання карт розумових дій та коректурних таблиць;
- методика навчання ранньому читанню О.Декролі;
- психолого-педагогічне проектування та інші.

Вихователі ЗДО досить часто звертаються до креативної методики І. Боровик, яка ґрунтується на поєднанні віршованих текстів, дидактично-ілюстрованого матеріалу, ігрових прийомів та ін. Коригувальні вірші створюють сприятливу атмосферу для набуття дітьми навичок правильної артикуляції, стимулюють розвиток слухомовленнєвої пам'яті, зорової уваги, міміки, сили та висоти голосу; підтримувати позитивно-емоційний стан, постійний інтерес до навчання [5; 7].

Для більш чіткої та усвідомленої візуалізації дидактичних матеріалів, педагоги-вихователі ЗДО використовують методику Н. Гавриш щодо використання карт розумових дій та коректурних таблиць.

Даний метод використання карт розумових дій ефективний майже на всіх уроках, враховуючи на його важливу смислоутворювальну функцію. Звідси, зауважимо, що тематичне планування, запропоноване Н.Гавриш, побудовано з урахуванням принципу групування вихідного матеріалу, але водночас передбачає активну участь дітей у його систематизації та спрямоване на формування у дошкільників основ діалектичного світогляду. Кількість картинок у коректурній таблиці, наприклад, для використання в молодшій групі становить 9-12, а може бути і до 16 картинок, в залежності від дидактичної задачі, а у старшій групі ця кількість становить 20-25 картинок. Особливостями добору картинок є те, що зображення предметів слід не просто групувати за видовою ознакою, а так групувати, щоб це сприяло стимулюванню розумової діяльності дітей тощо [2; 6].

Систему побудовану на особливостях навчання на основі дидактичних ігор і вправ запропонував Овідій Декролі. Ця система науковця включає програму виховної діяльності дітей та Педагогічну концепцію Декролі що має два важливі аспекти: психологічний і соціальний. Так, психологічний аспект виховання розглядається як ставлення дитини до навколишнього світу (сонця, місяця, тварин, рослин, землі, води та ін.), тоді як соціальний аспект вміщує дитину і сім'ю, дитину і школу, дитину і суспільство.

Декролі справедливо вважав, що процес навчання читанню необхідно максимально візуалізувати, де кожен предмет має позначатися карткою, наприклад: біля дверей знаходиться картка "ДВЕРІ", біля комп'ютера картка "КОМП'ЮТЕР" і т.д.

Варто зазначити на особливій періодизації процесу навчання читанню,



що тісно пов'язаний з усіма видами діяльності і поділяється на чотири періоди:

1 період – інтуїтивне читання слівназв предметів навколишнього світу;

2 період -розбір знайомих слів і добір букв;

3 період – подальше ознайомлення з буквами, побудова маленьких слів (спочатку за аналогією, потім самостійно) і свідоме читання цих слів;

4 період – подальше складання коротких слів (іменників, прикметників, дієслів) зі знайомих букв, свідоме читання і слухання слів, побудова і читання невеликих речень [8; 9].

**Висновок.** Вихователі ЗДО постійно шукають шляхи для стимулювання пізнавальних процесів дошкільників, підвищення пізнавальної мотивації, розширення світогляду дошкільників. Тому робота з аналізу сучасних інноваційних технологій та добір найбільш ефективних, з точки зору цільової аудиторії дошкільників та фахового прогнозування вихователя є актуальною.

Вдало підібрані педагогічні технології організації освітнього процесу в ЗДО та сплановані форми роботи, методи навчання сприятимуть формуванню таких ключових компетентностей дошкільників як: природничо-екологічна, предметно-практична, сенсорно-пізнавальна, здоров'язбережувальна, соціально-комунікативна, художньо-практична, мовленнєва, математична та інформатична, які визначені Базовим компонентом дошкільної освіти, а також в подальшому сприятимуть формуванню компетентностей молодших школярів, окреслених у змісті нової української школи та Державним стандартом початкової освіти.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://ezavdnz.mcfra.ua/book?bid=37876>

2. Гавриш Н., Безсонова О. "Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дошкільників", Методичний посібник. Київ: Слово, 2015

3. Дошкільна освіта : словник-довідник: понад 1000 термінів, понять, назв / [упоряд. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова]. Запоріжжя: ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2010. 324 с.

4. Закон України "Про дошкільну освіту". [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/%20show/2628>

5. Кошель А., Кошель В., Міненко А. До проблеми зміцнення здоров'я дітей в умовах сучасного освітнього процесу закладів дошкільної освіти. *Modern education, training and upbringing: collective monograph / Abdullayev A., Rebar I., – etc. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2021. 594 p. P. 127–134.*

6. Крутій К. Л. Дитина в дошкільні роки: комплексна освітня програма. Запоріжжя: Ліпс, 2016. 160 с.

7. Kateryna Kruty, Antonina Minenok, Iryna Morozova, Tetiana-Yelyzaveta Tsapenko, Oleksandr Kozynets. Diagnosis of the Formation of Grammatical Aspects of Speech in Preschool Age. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(4), pp.267-282.

<https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/482>

8. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку "Впевнений старт", затверджена наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 21. 05. 2012 №604. [Електронний ресурс] – Режим доступу : [https://zakononline.com.ua/documents/show/32251\\_32251](https://zakononline.com.ua/documents/show/32251_32251)

9. Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. Київ: Актуальна освіта, 2007. 120 с.

**УДК: 373.2**

## **СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ГЛЕНА ДОМАНА ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Сєма Ібадзаде*

*Херсонський державний університет,*

*м. Херсон*

*Наук. кер. – ст. викл. Фоміна І.С.*

**Постановка проблеми.** Питання розвитку дітей завжди викликає чимало суперечок та непорозумінь. Було розроблено чимало рекомендацій та теорій, щодо цього процесу, проте не всі вони довели свою ефективність. Однією з таких методик, є методика Глена Домана. Автор якої доводив, що навіть діти, які мають відхилення від нормального розвитку у ранньому віці є сприйнятливими до навчання та засвоєння нової інформації. Проте, дана методика є ефективною не лише для раннього віку. Тому надалі важливо підтвердити або спростувати цю думку.

**Аналіз останніх публікацій.** Так, чимало науковців досліджували дане питання, серед них можна виокремити: О.В. Аніщенко, І.М. Дичківську, Г. Доман, Н.Ф.Денисенко, Т.В. Гура та інші. Проте, ними так і не було підтверджено чи спростовано положення, щодо можливості використання методики Глена Домана для дітей старшого віку.

**Виклад основного матеріалу.** Відомий фізіотерапевт Глен Доман є автором комплексної методики розвитку та реабілітації дітей. Все почалося з того, що у 1919 році у Філадельфії (США) народився Глен Доман. Після навчання у Пенсільванському Університеті в 1940 році, він починає свою трудову діяльність як лікар-фізіотерапевт. Саме це стало відправною точкою у його дослідженнях, адже тут він починає роботу з вивченням та експериментів того, як розвивається дитячий мозок. Проте, з початком війни його дослідження було призупинено.

Після закінчення війни Глен Доман повертається до медицини й продовжує свої роботи з дітьми, які мають ураження головного мозку. У 1960 році в журналі "Американської Медичної Асоціації" було опубліковано статтю про методичну роботу та лікування дітей з пошкодженнями мозку та

результатами їх реабілітації. Саме тоді він стає відомим.

Розроблена ним програма відома широкому колу читачів і має успіх у всьому світі. Водночас світова наукова громадськість продовжує висловлювати сумнів щодо ефективності методики Глена Домана через його революційний підхід, заснований на необхідності першочергового впливу на свідомість дитини та використання його фізичного та інтелектуального потенціалу.

Програми Глена Домана спрямовані на навчання та розвиток фізично здорових дітей, і навіть дітей із особливими освітніми потребами. У системі інклюзивної освіти відновлююча методика лікаря-фізіотерапевта показала найбільші високі результати.

Діти, які мають захворювання, пов'язані з ушкодженням мозку, зовсім різні. Деякі ушкодження мозку є наслідком внутрішньоутробного розвитку, родової травми, нещасного випадку тощо. Як правило, така дитина погано говорить або чує, у неї може бути поганий зір, повна чи часткова паралізація, затримка розумового розвитку. Недуга криється в самому мозку, в якому відбулися зміни, що вплинули на здатність мозком приймати інформацію чи відповідати на неї.

Відповідно до рекомендацій Г. Домана, необхідно шукати причину захворювання в мозку дитини, а не впливати на орган, роботу якого порушено. Некоректність більшості спроб відновити здоров'я Г. Доман пояснював необізнаністю, яке "складається не стільки з незнання, скільки з помилкового знання" [1, с. 14].

У практиці роботи лікаря-фізіолога траплялися випадки, коли діти, з якими займалися за запропонованою ним методикою, не просто виліковувалися і могли конкурувати зі здоровими дітьми, але й значно випереджали їх у розвитку. Але звісно в ряді випадків фахівці можуть бути безсильні.

Говорячи словами самого Домана, "результати змінюються від повного успіху до повної невдачі" [1, с. 7]. Тим не менш, дана методика приносила результати краще, ніж застосування традиційних способів реабілітації. Сам Доман говорить про це так: "Не дивно, що діти іноді зазнають невдачі в цьому світі, де більшості фахівців засвоїли ще в школі, що хворий мозок не піддається лікуванню. З іншого боку, їх дивує, коли хтось одужує. Багатьом це здається дивом" [1, с. 7].

Г. Доман відкрив головні принципи роботи мозку – мозок зростає та розвивається за умов, що він працює, і чим інтенсивніше буде на нього навантаження в перші роки життя, тим краще проявиться інтелект дитини. Від самого народження головне завдання мозку – отримувати нову інформацію та її засвоєння (після трьох років він суттєво уповільнюється, а після шести практично припиняється), дитина не потребує ніякої додаткової мотивації для навчання, саме це підвело вченого до висновку про те, що якщо грамотно організувати процес, будь-який малюк з насолодою вчитиметься всьому, що запропонують йому дорослі, і буде досягати успіхів у розвитку дещо швидше,

ніж навіть молодший школяр.

В основу методики покладено конкретні рекомендації для батьків та педагогів, доречно розглянути їх більш детально:

- Навчання слід розпочинати якомога раніше;
- Необхідно хвалити малюка, радіючи його успіхів;
- Неодмінно довіряти дитині, поважаючи її як особистість;
- Організувати процес необхідно так, щоб він приносив задоволення;
- Створити сприятливу обстановку для організації навчання;
- Вводити якомога частіше новий навчальний матеріал;
- Бути послідовними, організованими, проводити заняття регулярно;
- Готувати навчальний матеріал ретельно та заздалегідь;
- Негайно припинити заняття, якщо дитина втратила інтерес до неї;
- Заняття необхідно закінчити раніше, чим того захоче дитина.

Система Глена Домана ґрунтується на методиці раннього фізичного та інтелектуального розвитку дітей. Із раннього дитинства необхідно надати свободу руху, заохочувати її природні потреби в переміщенні за рахунок повзання, ходіння, плавання, хапання для того, щоб надалі не довелося вчитися цьому знову. Дозволяючи дитині вести активний спосіб життя, батьки тим самим зберігають дитячі рефлекси та сприяють тому, що дитина "розумнішає" та "дорослішає" раніше своїх однолітків.

У розвитку дитини від народження до 7 років Глен Доман виділяє сім відповідних періодів дозрівання мозку: від розвитку слуху, зору, мануальних навичок та руху, керованих верхніми відділами спинного мозку на першому етапі, до управління ними верхніми відділами кори головного мозку на завершальному етапі.

Важлива роль розвиваючої системи американського фізіотерапевта належить так званим "карткам Домана". Такі картки призначені для розвитку дитини та допомагають їй отримувати глибокі та різнобічні знання. Кожна картка із зображенням одного предмета демонструється дитині протягом конкретного проміжку часу, і чітко промовляється назва зображеного на ній предмета, у міру запам'ятовування дитині пропонуються інші картки – так поступово відбувається накопичення знань. Цей метод заснований на розвитку швидкості нервової реакції. Скоріш за все на початку навчального процесу, дитина може нічого не розуміти, через що відчувати труднощі, але потім (за умови регулярності занять) у неї розвивається навичка швидкісного запам'ятовування та формується фотографічна пам'ять. Спочатку рекомендується демонструвати тричі на добу по 10 карток, пізніше кількість карт, що демонструються, слід збільшити.

Методика Домана передбачає навчання читання з урахуванням літерного відтворення звукової характеристики слова. Якщо дитина бачитиме і чутиме написане слово, то мозок здатний запам'ятати його, інтерпретувавши отриману інформацію. З плином часу закони читання стануть зрозумілі за таким же принципом, за якими стає зрозуміле усне мовлення. Г. Доман переконаний у тому, що з шестимісячного віку можна починати дитину вчити

читати.

Для підтвердження, або спростування думки, щодо ефективності даної методики, нами було проведено практичне дослідження, за участі вихованців ЗДО St. Anna, Твістрінген, Німеччина. Дослідження проводилось у період з червня по вересень. У дослідженні взяли участь 30 вихованців. Діти були старшого дошкільного віку, зі нормальним рівнем розвитку без відхилень. Завдання полягало у вивченні мови, а саме – німецької. Нами були розроблені завдання та конспекти занять, відповідно до віку дітей, за рекомендаціями Г. Домана. Були використані спеціальні картки, за допомогою яких діти вивчили нову лексику з таких тем як цифри, звірі, предмети побуту, частини тіла, одяг. Під час навчання, діти були досить зацікавленими у процесі навчання, із допитливістю ставилися до всіх завдань. Оскільки, навчання проходило досить швидко та в ігровій формі, діти не встигали відчувати втому. Щодо результатів дослідження, то слід зазначити, що протягом періоду, який був відведений на навчання 20% дітей засвоїли все після 1 заняття, 70% дітей – після 2-го і 10% дітей – після 3-го заняття, тобто необхідно було тричі повторювати вивчений матеріал. Це можна пояснити індивідуальними особливостями кожної дитини до запам'ятовування. Результативність від проведених занять була досить висока, майже всім дошкільникам вдалося з другого разу засвоїти навчальний матеріал та з легкістю відтворювати його.

Для навчання було виготовлено картки, на яких написані червоним кольором друковані літери – відповідні назви предметів, які зображені. Слова повинні бути добре відомі дитині, рідною мовою (назви членів сім'ї, одягу, частин тіла, іграшок, продуктів харчування). Перший раз дитині слід показати п'ять карток (по 5-10 сек. кожну) і виразно вимовити написане ними. На цьому заняття можна завершити, подякувавши дитині і похваливши її за увагу. Картки протягом дня слід показати ще двічі.

На другий день слід показати та озвучити вчорашні картки, додавши 5 нових. На наступний день додається ще 5 нових карток. Загальна кількість занять – 9. До п'ятого дня кількість карток доходить до 25, а занять – до 15; на шостий день додається п'ять нових карток, але у вивчених комплектах слід забрати по одному слову.

За результатами дослідження Г. Домана, підтверджено що дитина, з якою займаються за методикою може пройти стадії розвитку мозку за три з половиною роки, тоді як у звичайних дітей на це йде шість з половиною років. У міру розвитку дитини кожен наступний рівень витісняє попередній, забезпечуючи формування різноманітних функцій. Згідно з методикою, перехід від одного етапу до іншого супроводжується низкою конкретних рухів.

Г. Доман стверджує, що на ознайомлення дитини з навколишнім середовищем може знадобитися 30 секунд. Доман порівнює людський мозок із найдосконалішим комп'ютером, який надає тим більше висновків, чим більше знає фактів.

Таким чином, методи Г. Домана можуть зайняти гідне місце у системі навчання дітей старшого дошкільного віку, а саме 6-7 років. Проте, тут також

важливо враховувати особливості дитини та її бажання працювати з картками. Під час навчання діти показали добру результативність, при умовах легкості засвоєння нового матеріалу. Навчання проходило у легкій формі. Так, на основі отриманих результатів від проведеного дослідження, можна стверджувати про ефективність даної методики та доречність її подальшого використання для вивчення та засвоєння нового матеріалу дітьми.

#### **Список використаних джерел**

1. Аніщенко О.В. Бьюзен Т. Допитливі клітини мозку. *Дошкільне виховання* № 2. 2008. 31 с.
2. Глен Доман про ранній розвиток людського потенціалу. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2010. №4. С.209 – 216.
3. Гура Т.В. Методика Глена Домана. *Ранній розвиток дитини — право кожного: зб. Матеріалів Всеукраїнського форуму* (м. Київ, 20 квітня 2019 р.) / Міністерство освіти і науки України, Національний еколого-натуралістичний центр. К.: НЕНЦ, 2019. 123 с.
4. Денисенко Н. Ф. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним. *Дошкільне виховання*. 2007. № 7. С. 8–10.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник / І.М. Дичківська. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
6. Доман Г. Як розвинути розумові та фізичні здібності дитини: Дичківська І.Н. : Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. К. Академ; видав., 2004. С. 200-205.
7. Загородня Л. П., Титаренко С. А., Барсуковська Г. П. Фізичне виховання дітей дошкільного віку: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2018. 272 с.
8. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: монографія. Суми : "Університетська книга", 2010. 319 с.
9. Краснова О.С. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том V: Динаміка наукових та освітніх досліджень в умовах пандемії [колективна монографія] / [Наукова редакція: Я. Г'єсяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін Ужгород Херсон: Посвіт, 2021. 428 с.
10. Тарабасова Л.Г. Ранній розвиток дитини. Теоретико-методологічне дослідження. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. №81. С. 78 –82.

**УДК: 373.2:81-028.31:82-343**

### **СЮЖЕТНА КАРТИНА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Ірина Іванча**  
*Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя*

**Постановка проблеми.** У сучасному світі комунікація набуває нової якості: інформаційні технології витісняють живе спілкування, тому сьогодні одним із важливих завдань є навчити дитину взаємодіяти з іншими людьми. Комунікативний розвиток дитини найбільш інтенсивно відбувається у дошкільному дитинстві та залежить від досвіду спілкування з дорослими та однолітками. Правильне мовлення, вміння будувати свої висловлювання, точно, доречно, зв'язно є однією із запорок успішності людини в сучасному світі. Грамотна, емоційно насичена мова дозволить швидко і легко знаходити спільну мову з будь-якими людьми, органічно вписатися в будь-який колектив.

Базовий компонент дошкільної освіти передбачає формування в дітей комунікативної компетенції, що передбачає здатність дитини підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію [1].

У закладі дошкільної освіти розвиток зв'язного мовлення дітей здійснюється за допомогою таких засобів: організація спілкування дітей у різних напрямках діяльності – гра, праця, сприймання різних видів образотворчого мистецтва; довкілля, природа, ознайомлення з художньою літературою, використання технічних засобів; мовлення вихователя як засіб впливу на мовлення дітей. Важливим засобом розвитку зв'язного мовлення є сюжетна картина, яка, як зазначає І.Паласевич, містить у собі конкретно-чуттєвий матеріал для розповіді, збуджує уяву і почуття дітей, розвиває мислення, спонукає до вияву самостійності, ініціативності й творчості [6].

**Мета статті** полягає у розкритті значення сюжетної картини для розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У методиці розвитку зв'язного мовлення дітей розглядалися питання щодо використання сюжетних картин. Методика роботи з дошкільниками базується на класичній спадщині відомих педагогів, таких як Є. Тихєєвої, Є. Фльоріної, Л. Пеньєвської, М. Коніної. Вони підкреслювали велике значення картини як для загального розвитку дітей, так і для розвитку їх мовлення. Навчання дітей дошкільного віку сюжетної розповіді досліджували О.Білан Н.Водолага, Н.Гавриш, В.Захарченко, Т.Постоян, Л.Шадріна та ін. Для методики навчання розповідання за картиною велике значення має розуміння дитиною змісту картини. Особливості сприйняття і розуміння картин дітьми розглядаються в роботах С. Рубінштейна, Є. Фльоріної, А. Люблінської, В. Мухіної. Є. Фльоріна вважає, що у дошкільників сприйняття картини значно випереджає їх образотворчі можливості.

А.Богуш, Н. Гавриш досліджували роль картини щодо навчання дітей розповідання. Серед праць дослідників можна виокремити і сюжетну картину. У працях науковців представлено вимоги до написання картин, система роботи з картинами, методи та прийоми, які доцільно використовувати у роботі

з дітьми щодо розвитку зв'язного мовлення з використанням картини [2].

Науковці зазначають, що розповідання за картиною забезпечує оволодінню структурою зв'язної розповіді, розвитку правильного розуміння співвідношень змісту та форми мовлення.

**Виклад основного матеріалу.** На заняттях з розвитку зв'язного мовлення, сюжетні картинки використовують в роботі зі старшими дошкільниками, в першу чергу, для формування в них уміння складати творчі розповіді. Як зазначають А.Богуш, Н.Гавриш, навчання дошкільників розповідання за серією сюжетних картин, що "унаочнює логічну структуру (початок – зав'язка– основна частина – кульмінація – розв'язка) розповіді, яку складають діти, візуалізує планування власного висловлювання, сприяє формуванню таких якостей мовлення, як плавність, зв'язність, логічність" [2].

Методику застосування серій сюжетних картин у роботі з дітьми старшого дошкільного віку з метою розвитку зв'язного мовлення розробила і О. Смирнова. Вона зазначала, що при розгляданні картини діти зосереджують свою увагу на сюжеті, виразності образів, стосунках та діях персонажів. Серія картин передбачає послідовне розгортання сюжетної лінії, чітко виокремлені композиційні частини розповіді (перша картина — початок, зав'язка; друга, третя -розкриття основного змісту; четверта або п'ята — закінчення), щоб при переході від картини до картини зберігалися смислові та граматичні зв'язки між частинами висловлювання (картинами) [7].

А. Яценко стверджує, що мовленнєво-творча діяльність дітей під час розповідання за змістом сюжетних картин стане більш ефективною, якщо ґрунтуватиметься на прагненні дошкільнят до експериментування над мовним матеріалом, до виконання винахідницьких завдань, спрямованих на формування вміння сприймати зображення через уявні можливі відчуття від зіткнення з різними об'єктами, уявні звуки, смаки та аромати й передавати їх у зв'язному висловлюванні [8].

Н.Гавриш пропонує використовувати метод моделювання при складанні розповідей за сюжетними картинками. Такий метод фіксує увагу дітей на змістовому аспекті, тобто на побудові сюжетної лінії, послідовності основних епізодів розповіді [3].

Є.Івчатова, О.Галкіна, виділяючи сюжетні картинки як наочні об'єкти навчання, важливу роль відводять слову вихователя, яке спрямовує сприйняття дітей, пояснює та називає зображене. Окремі картини та серії сюжетних картин і є джерелом, що визначає зміст наступної розповіді, дитячих розмірковувань. Запитання вихователя, зазначають автори, є основним методичним прийомом, що допомагають дітям найточніше визначати властивості та якості предметів, відношення між зображуваними об'єктами. Оскільки такі запитання змушують дітей не лише виділяти об'єкти та їх якості, а й пояснювати доступні розумінню дитині явища [5].

Тому при навчанні складання оповідання за серією сюжетних картинок у дітей формується вміння розвивати сюжетну лінію, вигадувати нові назви відповідно до змісту, об'єднувати окремі частини висловлювання тексту.



Оскільки, складаючи оповідання за серією сюжетних картинок, дитина розповідає про зміст кожної з них, пов'язуючи ці картинки в одну розповідь.

При цьому формуються вміння дотримуватися послідовності, логічності при створенні зв'язного висловлювання. А правильно і точно сформульовані запитання педагога спонукатимуть дитину до поширеної відповіді, розмірковування.

А.Богуш, Н.Гавриш зазначають, що поступово повний зразок розповіді вихователя змінюється частковим, коли дитині надається лише фрагмент майбутньої розповіді, а далі малюк самостійно придумує сюжет [2].

А. Дементьева – Бородич виділяє наступні прийоми навчання дітей розповіданню: зразок розповіді вихователя; складання розповідей за частинами; план розповіді; колективний його аналіз; запитання; підказка; вказівка; оцінка дитячої розповіді [4].

**Таким чином,** сюжетні картини виступають ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Оскільки в основі розповіді про зображене на картинці знаходиться опосередковане сприйняття навколишнього життя. Сюжетна картинка розширює і поглиблює уявлення дитини про соціальні та природні явища, може впливати на емоції дітей, викликає інтерес до розповідання. Засвоєння абстрактного значення мовних одиниць, обумовлене оволодінням логічними операціями узагальнення, порівняння, зіставлення, абстрагування, дозволяє дитині складати різні види розповідей.

#### **Список використаних джерел:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / під керівництвом Т.О.Піроженко. К.: Видавництво, 2021. 26 с.
2. Богуш А., Гавриш Н. Вчимося розповідати. Складання розповідей за серіями сюжетних картин на основі літературних творів: навч.-метод. посіб. К. МЦФЕР Україна, 2013. 32 с.
3. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навч. метод. посіб. К. :Шкільний світ, 2006. 120 с.
4. Дементьева-Бородич А.М. Методика развития речи детей: учебное пособие для студ. пед. Инст. по специальности "Дошкольная педагогика и психология". 2еизд. М. :Просвещение, 1981. 255 с.
5. Ивчатова Е. Г., Галкина О.П. Развитие связной речи дошкольников через обучение составлению рассказов по картине и серии сюжетных картинок. "*Молодой учёный*". № 23 (103). Декабрь, 2015 г Педагогика С.958 -959.
6. Паласевич І. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобом сюжетних картин. *Молодь і ринок*. 2019, N 3. (170). С.60-65.
7. Смирнова Є.А. Обучение старших дошкольников рассказыванию по серии сюжетных картин. М.: Просвещение, 1987. 204 с.
8. Яценко А.В. Джерельце творчості. ТРВЗ.Х. : Ранок, 2011. 176 с.

УДК 37.016:003-028.31

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО БАЧЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ

*Катерина Калініченко,*

*Юлія Росола,*

*Дарина Черненко*

*Центральноукраїнський державний*

*педагогічний університет*

*імені Володимира Винниченка,*

*м. Кропивницький*

*Наук. кер. – доц. Федотова С.О.*

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасна дошкільна освіта спрямована на розвиток творчої особистості, на підвищення зацікавленості та активності дітей-дошкільнят у вихованні та навчанні, на розвиток репродуктивної та творчої уяви (творчого бачення), на формування оціночних суджень, творчого ставлення до вірша, до його змісту, до персонажів, на розуміння емоцій, що закладені у творі.

Розвиток творчої діяльності на основі прочитаного передбачено Освітньою програмою для дітей-дошкільнят: складання (створення) уявних словесних зорових картин, характеристика персонажів, складання творів-мініатюр про героїв віршованих творів [1].

Виразне читання віршів допоможе дитині зрозуміти зміст твору, характер персонажів, мотивацію їх вчинків, досягнути емоційний потенціал твору і почуття героїв. Завдяки виразному читанню дитина сама навчиться передавати свої почуття і краще розуміти почуття інших: дітей і дорослих.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науково-методичній літературі розглянуто різні аспекти опрацювання вірша: психологічні основи становлення й розвитку мовлення (О. О. Леонтьєв, М. І. Жинкін, П. Я. Гальперін, Б. Г. Ананьєв), процес сприймання віршованих творів (Л. С. Виготський, Б. С. Мейлах, П. Я. Якобсон).

Методичні дослідження визначають такі напрями: навчання читання віршованого твору (О. В. Джежелей, М. С. Бібко, Л. В. Живицька); вплив поезії на мовлення дітей (А. П. Усова, Л. І. Фесенко, С. А. Алієва, Н. Н. Насруллаєва, С. А. Литвиненко та ін.); традиційні та інноваційні прийоми з віршем (А. Богуш, Л. Варзацька, Л. В. Живицька, О. Савченко, Л. Фесюкова та ін.).

**Мета статті** – проаналізувати методичні прийоми, що спрямовані на формування творчого бачення у дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування навички виразного читання складний процес. Розглянемо деякі особливості формування творчого бачення у дошкільника. Для того щоб дитина змогла виразно прочитати вірш (вір), вона повинна яскраво уявити образи, картини,

персонажі, які відтворені автором, правильно зрозуміти смисл вірша та його емоційний потенціал, сформуванати своє творче ставлення до твору, до його змісту.

Почнемо із творчого бачення, творчого ставлення і підтексту (смыслового і емоційного).

**Творче бачення** – результат відчуття і розуміння твору. Це уявні образи, картини, що виникли у читача під впливом читання твору.

**Творче ставлення** – це оцінка. Ставлення читця ґрунтується на авторській оцінці, яка виражена безпосередньо в тексті [3, с.151–153].

Робота над формуванням творчого бачення, творчого ставлення, над розкриттям підтекстів (смыслового та емоційного) – це важливий підготовчий етап у процесі оволодіння навичкою виразного читання віршованого твору дошкільником. Адже без чіткого розуміння смислу тексту, яке базується на розкритті /усвідомленні/ лексичного значення всіх слів, незрозумілих дитині, без уявлення яскравого зорового образу, без сформованої своєї власної творчої оцінки (ставлення) дитина-дошкільник не зможе виразно прочитати твір.

Поезія для дітей тільки на перший погляд елементарна, проста. Проте дитині-дошкільнику складно досягнути її зміст (зрозуміти смисл), відчутти емоції і передати їх голосом, мімікою і жестами. Наприклад, поезія Неоніли Стефурак "Бадяка-Маняка". Чудова, мелозвучна поезія, яка має захоплюючий, інтригуючий сюжет. Для розуміння твору, для розуміння поетичного персонажу важливу роль відіграє назва вірша: "Бадяка-Маняка". Бадяка-Маняка – це химерне прізвисько якоїсь невідомої, таємничої істоти, дивної, навіть страшної, тому що її ніхто не бачив: у творі ця істота називається "небачений звір". Набагато страшнішим, навіть жахливим було б прізвисько "Бадака-Маняка", проте наявність м'яких приголосних [д'], [н'] послаблюють /знижують/ рівень негативних емоцій (тривоги, страху, жаху) у цьому імені.

Вірш складається з двох строф. У першій строфі характеристикою "Бадяки-Маняки" є такі вислови "небачений звір", "живе він у темному лісі, між гір". Бадяка-Маняка – це звір, до того ж небачений, його ніхто і ніколи не бачив, він веде втаємничений спосіб життя, а те, що він живе "у темному лісі, між гір" асоціативно викликає у читача, слухача почуття тривоги, страху, адже "темний ліс" – небезпечний ліс, бо там легко заблукати, там багато хижих тварин, а слова "між гір" додають таку інформацію: звір живе у віддаленому місті, дуже і дуже далеко. Отже, перша строфа малює і створює образ страшного і небезпечного звіра, тому і читати цю частинку потрібно із відповідним почуттям тривоги, страху. Тобто, образ, який виникає в уяві, диктує і певне ставлення до персонажа і передачу /відтворення/ відповідних почуттів (тривоги, страху, небезпеки, жаху).

У другій строфі характеристикою героя є його вчинки: виявляється "для власної втіхи він лущить горіхи і носить звірятам до нір". Ця строфа малює зовсім інший образ Бадяки-Маняки: він добрий, не злий, не страшний, щедрий, він м'якенький і пухнастий. Новий образ Бадяки потребує іншого ставлення до

нього і вияву таких почуттів як радість, задоволення, бажання доторкнутися і погладити це звірятко по м'якенькій хутряній шубці.

Для того щоб діти зрозуміли, побачили цього дивного героя, сформувавши своє ставлення до нього і виявили відповідні почуття, потрібно вплинути на їхню уяву за допомогою таких питань: *Які почуття у вас виникають, коли ви чуєте слово /ім'я/ Бадяка-Маняка? Вам стає страшно, чи ні? У вірші Бадяка-Маняка називається звіром. Як ви уявляєте цього звіра, якщо його звати Бадяка-Маняка? Цей звір маленький, чи великий? Він пухнастий? Цей звір страшний на вигляд, якщо він живе у "темному лісі, між гір"? А як би цього звіра було звати Бадака-Манака, він був би страшніший за Бадяку-Маняку? Опишіть, який зовні цей звір. Намалюйте його словесний портрет, або олівцями намалюйте. А якщо "для власної втіхи він лущить горіхи і носить звірятам до нір", то який він: добрий чи злий, жадібний чи щедрий? То на кого він більше схожий: на ведмедя /великого, страшного, небезпечного/ чи на білочку /маленьку, пухнасту/?*

Вірш "Робін-Бобін – ненажера" – це переказ (переспів) українською мовою відомої англійської дражники /пісеньки/ Іваном Малковичем. У переспіві Івана Малкович пісенька вийшла злою, дошкульною, уїдливою і образливою дражнилкою, якою і повинна бути. У вірші створено негативний образ ненажери: він великий, навіть величезний, товстий, неохайний /бо постійно їсть і їсть, хрумає, ковтає, гамає): "з'їв гороху півцентнера, з'їв коня і сім телят, і дванадцять поросят". Цей персонаж гіперболізований. Він такий величезний, що "схрумав кузню, й коваля, і самого короля", і навіть ковтнув міста Лондон і Ліверпуль, згамав триста кораблів і ще й не наївся. У перекладі Івана Малкович створено дуже неприємний, гидкий і бридкий образ товстунанажери, що швидко-швидко і безупинно ковтає, хрумає і гамає. Питання для стимуляції творчого бачення (творчої уяви) дітей: *Опишіть, яким ви побачили (уявили) Робіна-Бобіна? Він великий і товстий? Він неохайний? Він брудний, тому що він постійно і безупинно багато їсть? Яким ви його побачили, якщо він "ковтає, хрумає, гамає, ковтає людей /коваля, короля/, тварин, кузню, міста, триста кораблів? Які почуття у вас виникли до цього героя?*

Активному формуванню творчої уяви буде сприяти робота над зображальними засобами, зокрема над порівняннями. У вірші Дмитра Павличка "Осінь", у першій його строфі є пречудове порівняння: "Небеса прозорі, Мов глибінь ріки, Падають, як зорі З явора листки". Питання до дитячої аудиторії: *А чому прозорі небеса автор порівнює з річковою глибиною? Який колір небес ви уявили?*

У другому рядку опадання листків з явора порівнюється з падінням зірок.

Питання до дітей: *А чому листочки явора порівнюються із зорями? А чи бачили ви падіння зірок на небі? Як зірки падають? Давайте поміркуємо, пофантазуємо, а погода яка: вітряна чи ні? Чому ви так вважаєте?*

Відповідь дітей буде правильною, якщо діти наявно побачать листочки явора, а явір – різновид клена. І дійсно, візерунчасті листочки клена дуже схожі на зірки.

Відповідь на друге питання важлива для розуміння дітьми того, яка погода панує у природі. Адже зорі падають на небі швидко, раптово, і шлях їх падіння рівний, чіткий. І якщо листки падають швидко, раптово, вони не кружляють, то погода спокійна.

Як бачимо, талановите, яскраве порівняння допомагає читачу, слухачу захопитися поетичною мовою твору і зрозуміти, яка погода у природі.

Надзвичайно дієву роль у формуванні образного бачення у дітей-дошкільників відіграє розуміння підтекстів: смислового та інтонаційного.

**Підтекст** (смисловий та емоційний) – це той смисл, який розкриває читець за словами автора, ті почуття, прагнення, воля, переконання, які схвилювали автора і читця, і які читець повинен передати слухачеві [3, с. 151-153].

Смисловий підтекст наявний в алегоричних поетичних творах (обов'язково у байках). У ліричних поезіях /віршах/ він реалізується через метафору (слова з переносним значенням). У вірші Ліни Костенко "Пряля" створено метафоричний образ Зими: "Сидить пряля та й пряде – Сніг іде – іде – іде...". Потрібно пояснити дітям, що зима зображена у вигляді пряді. Сучасна дитина не знає, хто така пряля, як працює пряля, що таке прядка, яка вона та прядка. Доречно у цьому випадку попрацювати з малюнками, картинками, ілюстраціями до цього вірша.

Емоційний підтекст (емоційний потенціал) закладений у кожному творі: і у віршованому, і в прозовому. Часто емоції передаються у тексті асоціативно, тобто не називаються словами, а іноді і називаються словами, що допомагає дітям легко їх зрозуміти. Наприклад, у вірші Лідії Повх "Жабка", у першому його рядку є емоційне слово "журилась": "Журилась під осінь Малесенька жабка". Це слово і створює атмосферу вірша, і підказує дитині, що читати вірш потрібно із почуттям суму. Далі у вірші є такі рядки "Уже потемніла у сонях шапка, І жовтими стали листочки у клена". В цих рядках слова-емоції відсутні. В них відтворена і красива, але разом з тим сумна картинка природи, адже листя жовте, золоте, а шапка у сонях потемніла, тому що почала підгнивати, гинути, і квітку свою розкішну сонях опустив у смутку. Картинка природи ще красива, яскрава, але всі ці ознаки свідчать про поступове вмирання, завмирання у природі.

**Висновки.** Робота над формуванням творчого бачення, творчого ставлення у дітей-дошкільників дуже важлива. Це перший етап у процесі розуміння дитиною віршованого твору, його смислу, емоційного потенціалу. Тільки осягнувши смисл та емоції, побачивши яскраві зорові картини, дитина-дошкільник опанує навичкою виразного читання віршованого твору.

#### **Список використаних джерел**

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

УДК 372.3+372.4

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Діана Каменевська*

*Херсонський державний університет,*

*м. Херсон*

Наук. кер. – доц. Швець Т.А.

**Постановка проблеми.** У завданнях з інтелектуального розвитку класичний математичний зміст знань поєднаний з логічним. Здатність і доречність поєднання логічного та математичного змісту були предметом наукових робіт багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Зокрема, як одне з пріоритетних завдань, що мають вирішуватись в умовах закладу дошкільної освіти, визнано перехід від певних емпіричних знань до термінів наукового характеру. За основу формування таких означень визначають математичні, а також логічні операції.

**Аналіз останніх публікацій.** У роботах дослідників доведено здатність здобувачів дошкільної освіти розуміти прості за змістом наукові означення (З. Калмикова, А. Усова), визначені головні зв'язки дійсності, які доступні дітям дошкільного віку пізнавальній діяльності (О. Запорожець), походження дефініції "число" й специфіку розуміння дітьми числових абстракцій (М.Вовчик-Блакитна, Г.Костюк); розроблено ефективні форми і методи навчання здобувачів дошкільної освіти (А.Богущ, Н.Гавриш, Н.Грама, Е.Карпова).

**Виклад основного матеріалу.** Н.Баглаєва, дає означення дефініціям "логіко-математичний розвиток" та "логіко-математична компетентність", які є основою змістових ліній Базового компоненту дошкільної освіти.

Логіко-математична компетентність здобувачів дошкільної освіти характеризується сукупністю умінь. Зокрема, здобувач освіти:

- виконує серіацію за об'ємом, величиною, розташуванням у просторі, масою перебігом подій у часі;
- класифікує геометричні фігури, форми та їхні єдності за якісними властивостями та кількістю;
- виконує вимірювальну діяльність кількість, довжини, ширини, висоти, часу;
- виконує прості усні обчислення, вирішує арифметичні та логічні завдання;
- виявляє зацікавленість до логіко-математичної освітньої діяльності;
- доречно використовує вирази, що позначають положення предметів у просторі, зазначає напрямки, пов'язані з орієнтуванням у часі [1, с.161].

Для ефективного формування логіко-математичних понять та розвитку

інтелектуальних здібностей здобувачів дошкільної освіти потрібно розробити систему вправ з формування та розвитку певного поняття з означенням часу їхньої організації та місця в умовах закладу дошкільної освіти.

Така система вправ реалізується з урахуванням складності й змісту освітнього матеріалу, індивідуальних особливостей здобувачів дошкільної освіти та передбачає ознайомчі, закріплюючі та підсумкові заняття, розвивальні вправи та ігри з узагальнення та поглиблення знань, продуктивні вправи на розвиток розумових операцій завдання для самостійної роботи дошкільників. Відповідно до цього змісту доречно планувати освітній матеріал для освітньої діяльності дошкільників.

Враховуючи принципи організації освітнього процесу, його дидактичну мету вихователі пропонують вправи, які передбачають:

- поступове ускладнення завдань;
- узгодження нового матеріалу з попередньо вивченим;
- систематичне повторення вивченого освітнього матеріалу;
- відповідність навчального матеріалу певній освітній темі;
- поєднання з різними видами освітньої діяльності (інтегрованість);
- самостійне і креативне застосування вивченого матеріалу

дошкільниками з необхідним промовлянням своїх думок [2,с.34].

Робота з здобувачами дошкільної освіти з формування логіко-математичних понять потребує систематичності, цілеспрямованості і має реалізовуватись з опорою на діяльності, які сприяє інтелектуальному розвитку дошкільника [3,с.123].

Особливої уваги вимагає використання дидактичних ігор з дошкільниками. Їх організують щодня, незалежно від запланованих освітніх занять. Ігри класифікують за серіями, відповідно до їх змісту, педагогічних завдань, мети. Прикладом дидактичних ігор на математичному занятті є такі: "Збери в кошик", "Покажи стільки ж", "Гра з лічильними паличками", "Яка цифра заховалась?", "Швидше називай", "Хто більше назве?" тощо.

Результативним у формуванні самостійності здобувачів дошкільної освіти є завдання, які мають кілька варіантів вирішення. Діти дошкільного віку мають змогу проявити власну незалежність та ініціативність у доборі рішень. Так, здобувачі дошкільної освіти самостійно виконують вправи за вербальною інструкцією вихователя: "Виклади фігури в ряд, щоб порядок не було однакових за розміром або формою" [4,с.172].

Серед дієвих засобів логіко-математичного розвитку здобувачі дошкільної освіти виділяємо художнє слово (задачі-розповіді, віршовані задачі), народну педагогіку (прислів'я, казки).

Систематичне використання художнього слова сприяє розумінню народної і літературної мови, розширює знання дошкільників різними варіантами доказу, розвиває навички логічного міркування, забезпечує швидкий розумовий та мовленнєвий розвиток. Визначаючи методи навчання, потрібно враховувати рівень актуального і потенційного розвитку дошкільника, ступінь важкості досліджуваного освітнього матеріалу, особливості

застосовуваних дидактичних засобів, вікові особливості здобувачів дошкільної освіти та мету навчання.

**Висновок.** Отже, серед результативних засобів логіко-математичного розвитку здобувачів дошкільної освіти виокремлюємо художнє слово (віршовані задачі, задачі-розповіді), народну педагогіку (казки, прислів'я), проблемні та пошукові ситуації, дидактичні ігри і завдання.

**Список використаних джерел:**

1. Алеко О. А. Способи формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 5. С. 161-164.
2. Васильченко А. І., Тарнавська Н. П. Особливості організації розвивального математичного середовища у ДНЗ. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*. 2015. Вип. 1. С. 1-2. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/23367/1/4.PDF>
3. Газіна І. О. Розвиток логічного мислення у дітей дошкільного віку: методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ФЩП Сисин О. В., 2010. 172 с.
4. Єременко О.Г. Організація математичної освіти дітей дошкільного віку засобами роботи з паличковими наборами Кюїзенера. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку* / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н.Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП "Левковець",2015.430с.
5. Зайцева Л. І. Значення розвивального середовища в ознайомленні дітей дошкільного віку з властивостями матеріалів та речовин. *Дошкільна освіта в контексті ідей нової української школи*. Київ, 2020. С. 172-179.



**МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ  
ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

***Віта Коробка***

*Криворізький державний  
педагогічний університет,*

*м. Кривий Ріг.*

Наук. кер. – доц. Іншакова І.Є.

*Актуальність обраної теми обумовлюється тим, що розвиток зв'язного мовлення є основною умовою успішної адаптації дитини у будь-якому соціальному середовищі. Значення зв'язного мовлення у житті дошкільника дуже велике. По-перше, якістю мови визначається готовність дитини до шкільного навчання. По-друге, від рівня розвитку зв'язного мовлення залежить успішність майбутнього учня: написання доповідей, творів та ін. і, нарешті, без уміння чітко формулювати свої думки, образно та логічно міркувати неможливе повноцінне спілкування, творчість, самопізнання та саморозвиток особистості. Допомога дошкільникам у розвитку зв'язного мовлення може полягати в організації театралізованої діяльності, що сприяє розвитку мови, емоційно-вольової сфери, комунікативних навичок та розвитку дитини в цілому. Адже саме гра є провідною діяльністю у дошкільному віці.*

***Ключові слова:*** театралізована діяльність, зв'язне мовлення, навчально-мовленнєва діяльність, мовленнєві навички, дитяча творчість .

**Постановка проблеми.** Практика роботи дошкільних навчальних закладів показує, що діти зазнають великих труднощів у процесі комунікації: часто відсутня логіка викладу, порушена складність мовних висловлювань, діти зазнають труднощів у використанні засобів лексичної та інтонаційної виразності для привернення уваги слухачів з метою досягнення результату комунікації [2, с.32]. Недолік сформованості дієвості мови призводить до виникнення комунікативних бар'єрів у процесі спілкування з дорослими та однолітками, оскільки дієвість мовних висловлювань передбачає орієнтацію тих, хто говорить на ефективність комунікації, відбір мовних засобів з метою вирішення комунікативної задачі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема зв'язного мовлення в сучасній теорії і практиці дошкільної освіти досліджувалася в різних напрямках: розвиток описового мовлення (А.Бородич, А. Зрожевська, С. Ласунова та ін.), діалогічного (А. Арушанова, Г. Чулкова та ін.), дослідженням розвитку зв'язного мовлення у процесі театралізованої діяльності присвячені праці Л. Артемової, О. Аматыєвої, А.Богуш, Н. Гавриш.

**Мета дослідження.** Виявити та теоретично обґрунтувати особливості формування зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі театралізованої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Під зв'язним мовленням розуміють смислове розгорнуте висловлювання, що забезпечує спілкування і взаєморозуміння. Зв'язність, вважає С. Л. Рубінштейн, це адекватність мовленнєвого оформлення думки того, хто говорить або пише з точки зору її зрозумілості для слухача або читача. Отже, основною характеристикою зв'язного мовлення є зрозумілість для співрозмовника.

К.Д.Ушинський говорив, що рідне слово є основою будь-якого розумового розвитку та скарбницею всіх знань. Своєчасне та правильне оволодіння дитиною мовленням є найважливішою умовою повноцінного психічного розвитку та одним із напрямків у педагогічній роботі дошкільного закладу.

Мовленнєвий розвиток дитини, здійснюється в різних видах дитячої діяльності, одним з яких є театралізація. Театралізована діяльність — це імпровізація, оживлення предметів і звуків, яскрава емоційна передача образу героя вербальними і невербальними засобами, вона пов'язана з музичними та мовними видами діяльності: співом, рухом під музику, слуханням, імпровізацією, музичної грою [1, с. 34].

Підкреслюючи роль театралізованої діяльності в мовленнєвій творчості дітей, Н. Гавриш справедливо стверджує, що у процесі підготовки і показу вистави у дітей розвивається зв'язне мовлення, яке має емоційно забарвлений характер та передбачає широке вживання вербальних і невербальних засобів виразності [4, с. 29].

Особливе значення театралізованої діяльності полягає в оволодінні дітьми літературною мовою, у засвоєнні культури мовлення. Діти вчаться спілкуватися, вести діалог, керувати силою голосу, темпом мовлення, що відповідає дійовій особі; вчаться відчувати аудиторію. Наслідуючи і відтворюючи емоційний стан когось із персонажів, діти вчаться змінювати тембр голосу. Беручи участь у театралізованих дійствах, вони ознайомлюються з довкіллям через художні образи, барви, звуки [3, с. 61]. Так, під час зображення героїв сюжету діти відтворюють характерні особливості їхнього зовнішнього вигляду й поведінки, свої уявлення і враження про них, реалізуючи прагнення до самостійності у використанні засобів виразності.

Дослідження Г. Волкової показало, "що театралізовані ігри дітей сприяють активізації різних сторін їх мови — словника, граматичного ладу, діалогу, монологу, вдосконалення звукової вимови тощо." [5, с. 15]. Інтенсивному мовному розвитку служить саме самостійна театральна-ігрова діяльність, що включає в себе не тільки дії дітей з ляльками або поведінку за ролями, але також і художньо-мовленнєву діяльність (вибір теми, передача знайомого змісту, виконання пісень від імені персонажів, наспівування тощо).

Інтенсивному розвитку діалогічного та зв'язного мовлення сприяє самостійна театральна — ігрова діяльність, яка включає в себе дію дітей з ляльковими персонажами або власні дії за ролями. Виконувана роль, особливо вступ в діалог з іншим персонажем ставить дитину перед необхідністю чітко і зрозуміло висловлюватися. У дітей поліпшується

діалогічна мова, її граматичний і інтонаційний лад, розвивається вміння закінчувати фразу і відповідати повною відповіддю на поставлені питання [6, с. 37].

Роль педагога в організації та проведенні театралізованих ігор велика. Вона полягає в тому, щоб поставити перед дітьми чіткі завдання, непомітно передавати ініціативу до рук дітей, вміло організувати їхню діяльність і спрямовувати її в потрібне русло; не залишати поза увагою жодного питання. Важливо здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини.

Насамперед, необхідна правильна організація театралізованих ігор. Основними їх вимогами є:

- змістовність та різноманітність тематики;
- постійне та щоденне включення театралізованих ігор у всі форми педагогічного процесу;
- читання твору до початку гри вимагає обговорення та уточнення;
- максимальна активність дітей на етапах підготовки та проведення ігор;
- співробітництво дітей один з одним та з дорослими на всіх етапах організації театралізованої гри.

Послідовність та ускладнення змісту тем та сюжетів, обраних для ігор, повинні відповідати віку та вмінням дітей [4, с.13].

Робота з розвитку театралізованих ігор ведеться поступово, починаючи з молодшої групи. А починається ця робота із створення предметно-розвивального середовища у групах дошкільного закладу. Створюються куточки театралізованої діяльності, де розташовуються: дидактичні, театралізовані ігри, різні види театрів: площинний, настільний, пальчиковий, тінювий, театр іграшок та інші; костюми, маски, шапочки; ілюстрації знайомих творів; художня література; ширми. Також організується "тихий куточок", де дитина може побути одна: розглядати ілюстрації до казок, "прорепетирувати" роль перед дзеркалом тощо.

Самостійність дитячої гри більшою мірою залежить від того, чи знають вони зміст казки, сценарію. Авторський текст необхідно зберегти повністю на стадії прослуховування його дітьми, у жодному разі не спотворювати його. Спочатку вихователь сам читає текст, залучаючи дітей до проговорення окремих фрагментів. У міру того, як діти опановують зміст тексту, їх активність збільшується. Не слід вимагати від дошкільників повного відтворення тексту [4, с.13].

Використання театралізованих ігор у розвиток зв'язного мовлення в дітей здійснюється у системі і передбачає поступове ускладнення. Система роботи з розвитку театралізованої гри у дошкільній установі поділяється на три етапи:

- художнє сприйняття літературних та фольклорних творів;
- освоєння спеціальних умінь для становлення основних ("актор", "режисер") та додаткових позицій ("сценарист", "оформлювач", "костюмер");
- самостійна творча діяльність [1, с.26].

Робота з використання театралізованих ігор у розвитку зв'язного

монологічного мовлення у дошкільному віці ведеться поступово, починаючи з молодшої групи.

У роботі з розвитку театралізованих ігор використовують різні види діяльності: ознайомлення з художньою літературою, засобами драматизації; перегляд лялькових вистав та бесід щодо них; ігри драматизації; артикуляційна гімнастика; пальчикові ігри; ігри-перетворення; образні вправи; розігрування знайомих творів (казок, віршиків, байок); постановка інсценувань; театральні етюди; підготовка та розігрування етюдів, казок, інсценувань. Також широко використовуються походи в театр у вихідний день на спектаклі та мюзикли за казками; бесіди та малювання переглянутих казок; драматизація, постановка казок та байок для показу батькам, дітям молодших груп. У старших групах діти самі складають, імпровізують; висловлюють своє ставлення до героя, свою думку про те, як краще висловити та показати їх; використовують інсценування у сюжетно-рольових іграх.

**Висновок** :Опрацювавши літературу провідних педагогів щодо розвитку зв'язного монологічного мовлення та театралізованої діяльності, ми дійшли висновку, що театралізована діяльність є ефективним засобом в мовленнєвому розвитку дитини дошкільного віку, активізації та вдосконаленні словникового запасу, граматичного ладу мовлення, звуковимови, навичок зв'язного мовлення, темпу, виразності мовлення.

#### **Список використаних джерел**

- 1.Артемова Л.В. Театр і гра. К. : Томіріс , 2002. 286 с.
- 2.Базовий компонент дошкільної освіти(нова редакція) / Науковий керівник: Т.О. Піроженко ,член-кореспондент НАПН України, проф., д-р пед. наук; Авт. кол-в.: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.К., Гавриш Н.В.,Загородня Н.П.,Косенчук О.Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінець Н.В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С.І., Піроженко Т.О., Половіна О.А., Рейпольська О.Д. , Шевчук А.С. Київ: Видавництво, 12.01.2021. 38 с.
- 3.Бєлікова І. П. Формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації* : зб. наук. і навч.-метод. праць. Кривий Ріг, 2018. Вип. 7. С. 13–17.
- 4.Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ:ВидавничийДім "Слово", 2006. 304 с.
- 5.Водолага Н.В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса. 2001. 200с.
- 6.Холодна К. І. Виховуємо творчістю. *Дошкільний навчальний заклад*. 2009. № 2. С. 13–18.

## ОЗНАКИ САМОСТІЙНОЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

*Анастасія Коробова (Міньченко)*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пісоцький О. П.

**Постановка проблеми.** У дошкільному віці з'являються відповідні передумови виникнення самостійної діяльності й особистісної риси дитини – самостійності. Основою для їх появи є опанування дітьми відповідними практичними діями, формування здібностей, розвиток здатності до планування, пов'язаних з уявою, зокрема у образотворчій діяльності.

На сьогодні особливо актуальними на сьогодні є дослідження, які стосуються питання вдосконалення образотворчої діяльності та її впливу на естетичний розвиток дітей 5-6 років.

Однак не всі питання є остаточно вирішеними. Тому, для подальшого нашого дослідження доцільно розглянути основні ознаки самостійної образотворчої діяльності у якості підґрунтя формування особистості дитини 5-6 років, що і становить **актуальність цієї статті**.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні ознак самостійної образотворчої діяльності у якості чинника розвитку особистості старшого дошкільника.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У контексті художньої діяльності особистості образотворчу діяльність у якості окремого феномену та її продукти досліджували М. Кириченко, І. Кириченко, Г. Сухорукова, О. Дронова та ін. До окремих аспектів проблеми самостійної образотворчої діяльності дошкільників зверталися у своїх працях Н. Горошко, О. Половіна, В. Котляр, О. Терещенко, Г. Швайко, О. Федієнко, Л. Шульга та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Так, у БКДО України (2020) самостійність у малюванні визначається можливостями дітей 5-6 років розуміти митецьку сферу, а також сформованими вміннями виявлення власного художньо-естетичного потенціалу для досягнення самостійно поставленої цілі у мистецькій діяльності або самостійного виконання художнього завдання, запропонованого дорослим [1, с. 21-22]..

Зображувальна діяльність дітей 6-7 року життя розвивається у напрямі вміння реалізувати задуми (художні образи) навіть тоді, коли сам процес виконання художніх дій не є привабливим для дошкільника, головне, що він зумів уявити та послідовно втілювати у художній діяльності задумане [4, с. 55]. Дослідниця відмічає, що означені нею вектори розвитку образотворчої активності дітей розвиваються за правильного навчання малюванню, завдяки опануванням: вмінням обстежувати предмети, виділяти їх характерні ознаки; вмінням створювати зображення. Вчений вказує, що коли малюки отримують вкрай важливі для них технологічні вміння, їх образотворча діяльність підіймається на більш вищій щабель свого розвитку та вдосконалення. Отже, підґрунтям самостійної образотворчої діяльності дітей 6-7 року є особливі

вміння, пов'язані зі сприйняттям та технологічними навичками художніх дій, які цілеспрямовано формуються на спеціальних заняттях.

Тут варто відмітити мистецьку освіту, яка представлена у навчально-виховному процесі сучасної дошкільної освіти. Зазвичай її основу складають образотворчі заняття, на яких формуються раніше означені художні вміння. Образотворчий цикл представлений навчальними заняттями з малювання, ліплення, аплікації. Проте найбільшій увазі приділяють малюванню, вони мають різну специфіку й спрямованість. Зокрема, на предметних заняттях діти засвоюють важливі художні навички, вдосконалюють їх рівень, а на заняттях комбінованого типу вони вчаться узагальнювати свій набутий досвід малювання, використовуючи його у поєднанні з ліпленням, музикою, аплікацією, художньо-мовленнєвою діяльністю [5, с. 90].

Окрім всього авторка виділяє ще один тип занять – творчі, на яких дошкільники розвивають свої вміння передавати сюжет, особливості образу, використовуючи при цьому різні засоби виразності: колір, форму, композицію. Як бачимо, саме комбіновані й заняття творчого типу передбачають більшою мірою самостійне застосування набутого досвіду.

Так, О. Половіна відмічає, що на сьогодні у мистецькій освіті дошкільнят змінюється освітня парадигма, яка задана Державним стандартом: акцент на базових якостях дошкільника, серед яких чільне місце відведено самостійності [6, с. 5]. При цьому дослідниця пропонує змінити орієнтири на організацію у ЗДО відповідної освіти. Поряд з традиційним і нетрадиційними підходами, вона акцентує увагу на синергетичному, який, на її думку, має реалізуватися через надання дітям дошкільного віку можливостей автономного творення образів (у її термінології вільного образотворення). Це передбачає самостійне засвоєння дошкільниками різних художніх матеріалів, дослідження, пошук своїх шляхів передавання художнього живописного образу. Отже, основний орієнтир тут перенесено на дитину (значущість залежить від того, що це малюк робить суто для себе, а не виконуючи чиїсь забаганки).

Подібні погляди пропонує й А. Шевчук. Дослідниця відзначає, що на сучасному етапі мистецька освіта дошкільників передбачає індивідуальне духовне зростання дитини як особистості через набуття досвідченості у художньо-продуктивній діяльності. Тут авторка наголошує на тому, що у цьому терміні відображається не лише спрямованість подібної активності на результат (отриманий продукт), але й на акт творення, оскільки його потрібно створити, втілити задуми творчої уяви. Під час організації такого роду дитячої активності, науковець радить дотримуватися діяльнісного підходу. Адже на її думку, саме практична реалізація мистецької діяльності дитиною, дозволяє їй набувати необхідну інформацію, досвід, стимулює виникнення певної оцінки, актуалізує прояв здатностей до використання мистецького досвіду за різних обставин [10, с. 22]. Як бачимо, позиція фахівця полягає у необхідності самостійного набуття досвіду дошкільником та його самостійного використання у іншій ситуації.

Ще важливим аспектом, на який звертають увагу А. Шевчук, О. Половіна, є залучення до здобуття дітьми мистецької освіти їх батьків. Саме активність останньої категорії учасників освітнього процесу визначає дитячі прагнення до самостійності у образотворчій діяльності, стимулює їх до активних автономних художніх дій. Саме ця обставина, на думку дослідників поєднує ціннісний, інформаційний і діяльнісний підходи у мистецькій освіті.

Інтегративною ланкою тут є самостійна мистецька практика дітей дошкільного віку, особливо старших дошкільників. У цьому сенсі О. Половіна наполягає, що поряд з художньо-продуктивною, музичною, театралізованою існує самостійна художня діяльність, яку вона порівнює з автономним буттям дитини, викликаним власне спонтанною потребою усамітнення [7, с. 4]. На її думку, означена дитяча активність розгортається згідно їх зацікавленості, їх ініціативи й потребує особливого педагогічного супроводу та педагогічного такту зі сторони наставників, іншими словами особливої організації.

Фахівці наголошують, що художній розвиток дітей 5-6 року життя відбувається не лише на заняттях з образотворчості, але й у повсякденному житті. Саме тому питання самостійної художньої діяльності є надзвичайно актуальним. Зокрема, дослідники у галузі методики малювання відмічають, що самостійна образотворча діяльність виникає на основі ініціативи дошкільників, для яких це своєрідна можливість використати набутий на заняттях естетичний досвід, використати засвоєні раніше знання зовсім до інших умов. Проте ця здатність є прямо пропорційною щодо набутих вмінь на заняттях [9, с. 209].

Так, дослідники [3, с. 244] у цьому ж ракурсі аналізу проблеми малювання як самостійної діяльності дошкільників, вказують, що його перебіг й успішність у більшості випадків напряду залежить від сформованих умінь використовувати олівці, фломастери, пензлики, фарби й інші зображальні матеріали. Як бачимо, самостійність у малюванні визначається набутим художнім досвідом і одночасно з ним потребою у практиці – вправлення у художніх діях ініціативи, автономії, наполегливості.

Також підкреслюється, що визначальними аспектами дитячої самостійної образотворчої активності є набутий естетичний досвід у грі. Саме з неї (гри), на думку фахівців, походить прагнення до самостійності у малят 6-7 року життя. Так, дошкільники прагнуть незалежності під час виготовлення атрибутів для своїх ігор, виготовляють їх, виражають ставлення до персонажів, а тому їх малюють. Головне, відмічають дослідники, що подібна активність виникає за ініціативи дітей, мотивується їх художніми запитамми, інтересами й прагненням виразити власне ставлення, враження, свою потребу у художніх переживаннях. Отже, чинниками СОД, у свою чергу виступають і сукупність інтересів, потреб дитини, пов'язаних з їх бажанням передати власні враження через малюнок до певних подій, а також і джерело їх виникнення – ігрова діяльність.

Т. Поніманська також вказує на важливість самостійної художньої діяльності у естетичному розвитку дітей дошкільного віку. при цьому авторка у

своїй роботі виділяє низку факторів її розвитку. Зокрема серед них: навчальні заняття, їх розвивальний вплив на виникнення самостійних варіантів дій; штучно створено й насичене естетичним змістом предметне середовище; належний та заохочувальний вплив батьків дітей на творчу пошукову діяльність, на пошук варіантів втілення задумів (шляхів, способів); опосередкований вплив зі сторони вихователів дошкільного закладу, з метою стимулювання самостійного пошуку у дошкільників [8, с. 300]. Отже, науковець вказує на опосередковані дії батьків, педагогів щодо вільного використання дітьми художніх матеріалів, обладнання у групі та вдома.

О. Дронова розглядає СОД у якості форми організації образотворчої діяльності у дошкільному закладі. При цьому дослідниця підкреслює, що ця форма претендує на певний час у режимі дня та має надзвичайно велику міру свободи дошкільників, а її зміст залежить від уподобань і потреб дитини, їх ініціативності. Окрім зазначеного, така діяльність може інтегруватися з ігровою, мовленнєвою, а її продукти несуть надзвичайне ціннісне значення для дітей, яку має забезпечити та підтримати вихователь. Також авторка серед її чинників вбачає необхідність у спеціальному обладнанні та певних пристосувань, які спонукають дитину до активних художніх дій [2, с. 146]. Отже, окрім дитячого захоплення чільне місце як фактору розвитку належить спеціальним матеріалам, приладдям, пристосуванням для реалізації емоційних вражень на папері.

Зокрема у програмі науковець наголошує, що старший дошкільник вже усвідомлює значення свого багажу знань і вмінь, а тому він здатен до самовираження, користується своїм мистецьким досвідом. Крім того, авторка вказує, що образи (задум) з'являються на основі подій, фактів, вражень малюка, а також від пропозицій вихователя. Водночас, втілені на аркуші паперу вони набувають значно більшої ваги у плані їх незалежності, вираженості, а також стають більш реалістичними, стійкими та самостійними. За умови підтримання наставниками діти у старшому дошкільному віці переймаються ступенем свободи творця та самостійно реалізують набуті враження у самостійній діяльності, зокрема малюванні. Отже, дитина дошкільник 5-6 років по відношенню до власної самостійної діяльності (малювання) є фактором, який сприяє її виникненню та виконання.

**Висновок.** Самостійна образотворча діяльність з'являється внаслідок низки факторів у старших дошкільників. Її підґрунтям фахівці вважають значні досягнення в особистісному плані дітей: набутий мистецький досвід, усвідомлене ставлення до своїх зображувальних дій, увага до потреб, інтересів, бажань, малювання та його ціннісна оцінка власних продуктів (малюнків). Основним же чинником більшість фахівців вважають мистецьку освіту дітей у сучасних умовах дошкільця, заняття образотворчого циклу (предметні й комбіновані), вправління дітей у своїх художніх вміннях і навичках в ігровій формі, вільне образотворення (поєднання інформаційного, синергетичного та діяльнісного підходів), особливе наповнення предметного середовища, обладнання, матеріали, приладдя, сюжетно-рольові ігри старших



дошкільників, а також опосередковане керівництво вихователями ЗДО зображувальними діями дітей, участь батьків у здобутті їх дітьми мистецької освіти.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання. 2021. Спецвипуск. 37 с.*
2. Дронова О. О. Образотворча діяльність як чинник і середовище з розвитку особистості. *Образотворче мистецтво з методикою викладання у дошкільному навчальному закладі: підручник / За ред. Г. Сухорукової. К.: ВД "Слово", 2010. С. 140-148.*
3. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. *Проблеми вікової психології: Хрестоматія / упор. Т. О. Гетьман, Т. Д. Кричковська. Ніжин, 2015. С. 243-245.*
4. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
5. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці: навч. посіб. для студентів спеціальності "Дошкільна освіта". Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 163 с.
6. Половіна О. Дитина у світі мистецтва: Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання. 2021. № 2. С. 3–8.*
7. Половіна О. Як побачити красу, або Ознайомлюємо дітей зі світом мистецтва. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2021. № 4. С. 4–14.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Підр. 2-е вид. К.: Академвидав, 2013. 464 с.
9. Психологічна енциклопедія / Упор. О. О. Степанов. К.: Академвидав, 2007. 474 с.
10. Шевчук А. Мистецька освіта дітей: традиції та інновації в оновленому БҚДО. *Дошкільне виховання. 2021. № 4. С. 20 – 23.*

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ  
НАВИЧОК КАНТИЛЕННОГО СПІВУ**

*Альона Кузьменко*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.

**Постановка проблеми.** Спів здавна характеризував музичну культуру народу. Це один з найдоступніших видів музичної діяльності, що не вимагає спеціальних умов для її реалізації. Людський голос – унікальний музичний інструмент, що містить в собі виняткове багатство фарб і різних відтінків. Саме голосом можна відтворити безліч мелодій, не маючи музичних інструментів і музичного обладнання. З давніх часів з раннього дитинства життя малюка супроводжувалася піснею (пестушки, потішки, колискові). Потім, розвиваючись, малюк вже сам вигукував заклички, дражнилки, примовки. Подорослішавши, людина знайомилася з трудовими, обрядовими, ліричними, жартівливими та іншими піснями [1].

За допомогою пісень людина пізнавала навколишній світ, переймалася його культурою, історичними подіями, традиціями і звичаями, формувалася як особистість.

Сьогоднішнє музичне виховання дошкільників багато у чому змінило свої методичні основи загалом та стосовно навчання дітей співу, зокрема. Проте, спів залишається одним із улюблених видів музичної діяльності дошкільників. У процесі співу успішно розвивається естетичне ставлення дитини до життя, музики; збагачуються її переживання; активно формуються музично-сенсорні здібності та особливо музично-слухові уявлення.

Правильний спів – це перш за все, якісне ведення голосу прийомом *legato*, правильне звукоутворення та звуковедення, доцільний розподіл дихання за фразами, світлий, ненапружений співацький звук тощо. У дошкільному віці надзвичайно важливим визначається організація основ роботи з формування у дітей кантиленного (зв'язного) співу. Як визначив проведений нами аналіз наукових джерел, на сьогодні створено обмежену кількість праць, присвячених особливостям формування у дітей кантиленності співу як основи подальшої вокальної роботи. Необхідністю створення наукових робіт, які б стосувалися навчання дітей співу та вироблення у них основ кантиленного звучання обумовлена **актуальність даної статті**.

**Мета дослідження** – коротко схарактеризувати особливості формування навичок кантиленного співу в дітей дошкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Особливості музичного розвитку, методи та прийоми навчання співів досліджені Н. Ветлугіною, М. Вікат, Т. Волчанською, Р. Зінич, А. Катинене, М. Медведєвою, А. Ходьковою. На сучасному етапі проблемою навчання дітей дошкільного віку співу

займаються науковці А. Зиміна, І. Газіна, Т. Науменко, С. Науменко, О. Радинова, Ю. Юцевич та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо, що вокальна функція надана людині від народження. Об'єктивні дослідження показують тембральну яскравість і широкий вокальний діапазон до трьох октав у новонароджених дітей: вони "підсвідомо правильно виробляються з точки зору координації в роботі всіх частин голосоутворюючого комплексу" [6, с. 227]. Однак в процесі формування мовної функції в онтогенезі вокальна функція поступово втрачає свою активність: "...кожен з нас обдарований феноменальним голосом від народження. Практично всі починають втрачати його з трирічного віку" [там само]. Як пише О. Родіна, діти вчаться говорити, наслідуючи мову оточуючих його дорослих, все більш віддаляючись від вокальної природи свого тембру. Співочий голос "блокується фізичними та емоційними затисками" [5, с. 229].

У міру дорослішання це блокування стає стійкіше. Старший дошкільний вік має особливе значення у вокальному розвитку дитини. Починаючи з 5 років, у дошкільнят починають відокремлюватися і розвиватися вокальні м'язи [7]. У цьому віці в головному мозку дитини відбувається активне нарощування синапсичних зв'язків-нейронних ланцюжків, вплив яких може як полегшити в подальшому професійну роботу з голосом в дорослому віці, так і перешкоджати їй, якщо в дитинстві "природа голосу" формувалася неефективно. Непотрібні нейронні структури головного мозку видаляються. Відбувається явище, зване синаптичною обрізанню: "якщо синапс успішно бере участь в роботі нейронної мережі, він посилюється, і навпаки, не приносить користі синапс послаблюється і в кінцевому підсумку зникає" [7, с. 23].

Дана ситуація відбувається з незатребуваною вокальною функцією в процесі онтогенезу. заняття вокалом в цьому віці приносять особливу користь. Ослаблені нейронні ланцюжки під впливом спрямованої відновлювальної роботи здатні знову активізуватися. Таким чином, якщо в роботі з дорослими співаками пріоритетним є розвиток вокальних навичок, то метою вокальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку є відновлення "природи голосу", тобто відновлення вокальної функції, заблокованої в процесі дорослішання [там само].

Дослідниця Т. Філімонова звертає увагу на те, наскільки важливим визначається використання технічних вправ у роботі з дітьми 6-9 років. Матеріал цих розспівок, вважає Т. Філімонова, складається "з виспівування на різні голосні або на окремі склади. Особливість вправ у тім, що вони мають дуже просту будову, швидко запам'ятовуються й не відволікають увагу від завдань, поставлених педагогом завдань" [8, с. 132].

На початковому етапі здійснюється відновлення правильного режиму голосоутворення. Відновлювальний процес вокальної функції у старших дошкільнят здійснюється за допомогою вокально-дидактичних ігор. Відмінними рисами початкового етапу в пропонованому нами алгоритмі є наступні положення, засновані на даних об'єктивних досліджень Г. Стулової [7]:

1. Голосові ігри виконуються в динаміці активного *riano* (динамічний регулятор фальцетного регістра).

2. Розвиток вокального діапазону починається з верхньої ділянки вниз (теситурний регулятор фальцетного регістра).

3. Зміст вокально-дидактичних ігор радісний, веселий, але образи героїв при цьому ніжні і ласкаві (мишенята, лисенята, зайчата і ін.), що не провокують дитячі голоси на форсоване звучання (емоційний регулятор фальцетного регістра).

Як зазначає Г. Стулова, спілкування педагога з дітьми здійснюється резонативним голосом, спів педагога – тільки в фальцетному режимі тихим голосом [6, с. 98].

Дослідниця С. Матвієнко звертає увагу на те, що правильне співоче звукоутворення залежить від протяжності, наспівності звука. Дошкільники, особливо молодшого віку, часто не співають, а просто вимовляють слова "говірком". Цього допускати не можна. Завдання музичного керівника – вчити дітей протягувати окремі звуки і не "ковтати" кінці музичних фраз. Також слід звернути увагу на те, якою атакою звуку діти використовують під час співу [4, с. 118].

Доведено, що для найбільш повноцінного і всебічного розвитку співочого голосу дітей, методику їх вокального виховання необхідно будувати на основі використання всіх голосових регістрів (грудного, фальцетного і мікстового), які освоюються в процесі навчання поетапно за принципом від простого до складного: від натуральних регістрів до змішаних [7, с. 235].

І. Газіна звертає увагу на особливості формування у дітей зв'язного співу. На думку дослідниці, ця робота потребує певного часу й поступовості у проведенні. Також, вважає І. Газіна, музичному керівникові можна скористатися наступними прийомами. Перед початком співу потрібно акцентувати увагу дітей. Якщо в пісні є фортепіанний вступ, педагог подає знак рукою або рух головою, щоб всі почали пісню одночасно після вступу. Якщо такого вступу немає, то рекомендується програти початок пісні (заспів, першу музичну фразу), а іноді й усю пісню. Можна акцентувати увагу дітей, програвши перший інтервал пісні або перший її звук. Діти співають його тихо на склад "ту" або закритим ротом, а потім починають співати по команді педагога. При тихому співі дітям легко зосередити свою увагу на звуках [3, с. 68].

**Висновок.** Розвиток голосу в дитячому садку направлено на пошук методів і прийомів якісного формування вокально-співочих навичок, виразності виконання. Вся вокально-хорова робота з дітьми побудована на основі використання всіх голосових регістрів, спрямованих на правильне звукоутворення з використанням ігрового методу і педагогічних технологій, а значить, – рішення головної проблеми розвитку голосу в дитячому садку.

Дитина буде із задоволенням займатися вокалом, співати знайомі пісні і з цікавістю вчити нові. Вона зможе передати всі нюанси, всі почуття і переживання, які відображені в змісті пісні й реалізувати свій творчий

потенціал і фантазію, зануриться в світ поезії та музично-театрального мистецтва. У процесі навчання дітей співу здійснюється вирішення головного завдання художньо-естетичного розвитку-становлення творчо активної особистості, здатної сприймати і оцінювати прекрасне в навколишньому світі, відчувати потребу в естетичній діяльності, перетворенні дійсності за законами краси.

#### **Список використаних джерел**

1. Ватаманюк Г. П. Музика в країні Дошкілля : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2008. 260 с.
2. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини. Київ: Музична Україна, 1978. 253 с.
3. Газіна І. О. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку навч.-метод. посіб. для студентів напряму підготовки "Дошкільна освіта", вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. 196 с. : іл.
4. Матвієнко С. І. Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 297 с.
5. Матвієнко С. І. Регіональна культура як засіб удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 6-7 (105-106). С. 36-38.
6. Родина О. А. К проблеме формирования единства речевой и певческой функций у детей старшего дошкольного возраста. *Мир науки, культуры, образования*. № 4 (89). 2021. С. 227-230.
7. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. М.: Прометей, 1992. 270 с.
8. Філімонова Т. В. Теорія та методика навчання мистецької освітньої галузі (музичне мистецтво) для змішаного навчання: навч.-метод. посіб. Миколаїв: Видавець Румянцева Г. В., 2022. 149 с.

**УДК: 373.2.**

### **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ЕМОЦІЙНОГО СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ ДО ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА**

*Галина Куйбіда*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пісоцький О. П.

**Постановка проблеми.** Особливу роль у освітньому процесі відіграє декоративно-ужиткове мистецтво (ДУМ), адже його основою є національна спадщина, наслідування і розвиток народних традицій, передусім через скарби народно-прикладної творчості, художніх ремесел тощо. Під декоративно-

прикладним мистецтвом розуміють окремих вид мистецтва, здобутки якого являють собою предмети, що володіють певними художньо-естетичними ознаками, але водночас мають безпосереднє практичне призначення у побуті, праці або спеціально призначені для прикраси життя, архітектурних споруд, вулиць, парків, спрямовані на естетично-художнє формування середовища, створення мистецьких виробів для побуту.

Декоративно-прикладне мистецтво відповідає віковим інтересам дітей дошкільного віку, збагачує їх художнє сприймання, спонукає до естетичних переживань і творчої діяльності тощо, формує естетичне позитивне емоційне ставлення в цілому до декоративно-ужиткового мистецтва та його творів. Проте на сьогодні недостатньо досліджені педагогічні умови формування позитивного емоційного ставлення дітей 5-6 років на заняттях з образотворчості, що і зумовлює актуальність даної статті.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні сутнісних ознак позитивного емоційного ставлення дітей 5-6 років до декоративно-прикладного мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наукові дослідження С. Ничкало, М. Овсяннікова, В. Розумного лежать в основі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва та його ролі у естетичному вихованні. Дослідження Є. Антонович, З. Богатеєвої, С. Герасимової, Л. Сірченко, Л. Скиданової, О. Усової, О. Дронової, Н. Халезової, С. Якобсон, В. Григоренко, Н. Голоти, О. Половіної та інших вчених переконують, що ознайомлення з творами декоративно-ужиткового мистецтва пробуджує у дошкільників яскраві образні уявлення про рідну Україну, про її історію і розвиток культури, національний колорит, сприяє естетичному вихованню дошкільнят.

**Виклад основного матеріалу.** Естетичне ставлення дитини поступово розвивається упродовж її життя, а його початкові (вихідні) форми характеризуються певною динамічністю у період дошкільного дитинства. Саме тому у цій частині нашого дослідження було зосереджено роботу над встановленням таких змін та визначенням їх особливостей. Так, О. Осадько наголошує на тому, щоб у дошкільника з'явилося позитивне ставлення до певного явища, має бути емоційно-позитивний контент і відповідний досвід, пов'язаний з успіхами [6, с. 409]. Іншими словами, розвиток естетичних почуттів є одним з напрямів особистісного становлення дошкільника, який значно активується у цьому віці завдяки художній діяльності.

Так, П. Блонський наголошував, що дошкільнику стають доступними естетичні оцінки вже у віці 3,5 років. При цьому дослідник вказував, що в цілому у дошкільному періоді для дитини предметом таких оцінок стають виключно конкретні предмети, на відміну від дорослих. Проте оцінювання категорії краси дитиною залежить у малюків ще й від того, що для них є яскравим, має контрастний колорит і сліпучий блиск. Відтак, на думку дослідника, дитина дошкільного віку прагне зробити свій виріб чи малюнок ще кращим, а тому стає більш схильною до декоративних дій більше, ніж до будь-яких інших.

Упродовж дошкільного дитинства встановлюється зв'язок між почуттями і відповідною сферою знань, а подальша диференціація почуттів призводить до зникнення загального емоційного тону та виникнення конкретних оцінок. Також у цей момент зростає глибина (міра) емоційних переживань, а також мають місце стійкі узагальнені ставлення дошкільників до певних предметів та явищ. Окрім цієї обставини авторка вказує ще на одну важливу річ: почуття старших дошкільників зазнають значних впливів з боку дорослих і тим самим залежать від них. У дітей 5-6 років відмічається відносна сенситивність афективної сфери щодо виховних впливів дорослих. Зокрема естетичні почуття стають більш конкретними та далі диференціюються, внаслідок чого і з'являються естетичні оцінки (ставлення) як негативні, так і позитивні. Появі певного знаку сприяють певні успішні дії, що залежать напряду від досвіду, у даному випадку має місце дитячий досвід у зображувальній діяльності [8, с. 314]. Отже, розвиток емоційного ставлення дітей у дошкільному дитинстві до категорії прекрасного відбувається у напрямі диференційованої узагальненої оцінки предмета чи явища з боку його естетичної ознаки, а висхідною точкою є проста реакція, яку позначають як емоційний тон.

Оскільки у дітей дошкільного віку естетичні ставлення безпосередньо пов'язані з моральною оцінкою, тим більш цікавими для нашого дослідження погляди відомого науковця у галузі психології Р. Немов. Так, відповідно з його уявленнями, становлення особистості у дошкільному дитинстві поділяється на три напрями. Перший з цих напрямів спрямований на вдосконалення емоційної саморегуляції (що властиво для молодших дошкільників), другий стосується морально-естетичної саморегуляції (що властиво дітям у чотири-п'ять років), а третій – формування особистісних властивостей. Відтак, у цьому віковому періоді діти у своїй активності починають керуватися тими оцінками, які вони виявляють по відношенню до предметів, подій, явищ дійсності, цим самим виражаючи до них своє ставлення [9, с. 193]. Як бачимо, у дітей з'являється здатність оцінювати предмети навколишнього світу у морально-естетичному сенсі, що стає можливим внаслідок диференціації емоційної сфери у період від трьох до шести-семи років.

Отже, що художній твір здатен викликати у дитини дієве відношення до його змісту й тим самим проявляти естетичне ставлення до об'єктів і явищ навколишнього світу. При цьому для старшого дошкільного віку вже є властивим не лише яскраве емоційне ставлення до предметів і явищ, але й вже наявний певний рівень розвиненості естетичних почуттів, що проявляються у милуванні квітами, гарними краєвидами, красивими іграшками, цікавими картинами. Все супроводжується позитивними емоційними переживаннями узагальненого характеру, чого немає у молодших дошкільників [10, с. 3].

У цьому віковому періоді діти розпочинають розуміти й бачити красу навколишнього світу, мистецтва. У дошкільників формується не лише потреба у стійких естетичних враженнях, але також і здібності до художньої діяльності, яка дозволяє через свої виразні засоби малюкам виражати власне ставлення

до об'єктів з позиції краси та гармонії. Все це у своїй сукупності, на думку авторки, дозволяє дошкільникам надавати оцінки естетичним цінностям і позитивно в емоційному плані реагувати на них. Отже, упродовж дошкільного віку зростають можливості дітей щодо оцінки естетичних явищ і, відповідно, позитивних емоційних переживань з їх приводу.

Загально відомим є факт, що естетичні ставлення дошкільників містять пізнавальний компонент і надзвичайно важливим процесом у ньому виступає сприймання. Упродовж дошкільного дитинства відбувається подальше вдосконалення цього інтелектуального процесу: воно стає більш цілісним, узагальненим і диференційованим, а також поступово з'являється у дітей його особлива і специфічна область – естетичне сприймання. Його розвиток і вдосконалення полягає в опануванні властивостями зображень, графічних і живописних шаблонів, норм тощо [2, с. 57]. Все це надає малюкам можливість зрозуміти зображення, правильно його тлумачити. Така здатність розглядання й розуміння малюнку (зображенню, твору мистецтва) розвивається упродовж дошкільного віку та є своєрідним підґрунтям естетичних емоційних переживань, що пов'язані зі сприйманням мистецького твору.

На думку іншого науковця, це стає можливим, оскільки наприкінці дошкільного періоду з'являється сплав зовнішніх і внутрішніх дій, що об'єднуються у єдину пізнавальну діяльність. Для сприймання – це виникнення та вдосконалення перцептивних дій [14, с. 204].

М. Савчин у цьому сенсі наголошує на тому, що у дошкільників формуються специфічні перцептивні дії, які дозволяють дітям співвідносити між собою властивості предметів, що сприймаються, з їх еталонами чи то зразками, які було використано для їх позначення [13, с. 152].

Розвиває цю думку сучасний дослідник Р. Павелків, який наголосив на тому, що власне основою естетичних ставлень дітей дошкільного віку є поява художнього сприймання. Також він відмітив, що означена властивість інтелекту дітей розвивається упродовж цього вікового періоду, а можливість винесення оцінки (ставлення) цілком залежить від рівня розвиненості цієї здатності. Крім того, автор також звернув увагу, що найбільш узагальненою оцінка стане лише тоді, коли дошкільник не тільки побачив і зрозумів сенс зовнішніх ознак, але й осягнув для себе внутрішні характеристики художнього образу [7, с. 260]. Отже, відповідно до уявлень автора, естетичні ставлення цілком і повністю залежать від естетичного розвитку індивіда.

Т. Поніманська естетичне (у її термінології художнє) сприймання розглядає у контексті відповідного розвитку особистості дитини. При цьому авторка наголошувала, що його важливість, значення полягає у наданні дітям певних можливостей – встановленні сутності предметів, які підкреслюють у них красу, гармонію та прекрасне, іншими словами є цінностями. Цей процес, на думку дослідниці, складає основу естетичного ставлення дошкільників до світу краси. Також авторка наступним чином визначає ці дитячу здатність – це можливості дитини до переживання на рівні емоцій власного художнього досвіду; це здібності дитини, що сприяють самостійному навчанню,



дослідницьким діям, особливим художнім і творчим надбанням дитини [11, с. 449]. Увесь цей спектр властивостей розвивається у дітей поступово, упродовж дошкільного дитинства, охоплюючи при цьому всі особистісні сфери, а також і весь комплекс властивостей досліджуваного явища.

Так, основними компонентами виділяються три дитячі здатності – емоційні переживання художнього образу; активність дошкільників, пов'язану з опануванням художнім досвідом, самостійність в учінні та у дослідницьких діях; спеціальні художні та творчі здібності. Всі ці компоненти, за твердженням автора, мають власний вектор і динаміку руху у бік вдосконалення й тому потребують пильної уваги дорослих, особливо суспільного дошкільця. На думку дослідника, це цілісна система зв'язків, які є суто індивідуальними, з естетичними ознаками світу, у якому перебуває дитина. Проявами цього особистісного надбання є емоційне схвалення красивого, прекрасного, гарне самопочуття, посилення віку творча активність, а також прагнення до змін у навколишній дійсності, до оцінки красивих і гармонійних поєднань фарб, звуків тощо [4, с. 194 – 195]; [5, с. 186].

**Висновок.** Отже, естетичне ставлення дошкільників, як важливе надбання особистості дитини розвивається поступово. Його підґрунтям вважається розвиток перцептивних дій, які надають поштовху естетичному сприймання художніх образів у мистецьких творах. Означена дитяча здатність, внаслідок подальшого удосконалення у дошкільному дитинстві, стимулює виникнення естетичного ставлення дітей до краси та гармонії світу. Його проявами вважаються емоційні переживання художніх образів, засвоєння дитиною художнього досвіду через самостійне учіння та дослідницьку активність, а також формування спеціальних художніх і творчих здібностей. Результатом є емоційне схвалення мистецького твору та усвідомлення загальних і власних критеріїв його оцінки, яка супроводжується розумінням суто своїх художніх можливостей.

#### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Дошкільне виховання. 2021. 37 с.
2. Воспитание детей дошкольного возраста/ Под ред. Прокопиенко Л.Н. К.: Рад. шк., 1990. 368 с.
3. Горошко Н. А. Зображувальна діяльність у дошкільному навчальному закладі. Х.: Видавнича група "Основа", 2007. 176 с.
4. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей: навч. посібн. К.: Кондор, 2006. 200 с.
5. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. Образотворча діяльність. Старший вік. Х.: Ранок, 2017. 208 с.
6. Осадько О. Дошкільне дитинство: проблеми соціалізації та збереження психічного здоров'я. Основи практичної психології: підр. / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. 3-є вид. К.: Либідь, 2006. С. 408–415.
7. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія. К.: Академвидав, 2008. 432 с.

8. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
9. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці : навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 163 с.
10. Половіна О. Мистецька освіта дошкільнят: свобода, творчість, інтеграція. Дошкільне виховання. 2019. № 5. С.3
11. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібн. К.: "Академвидав", 2013. 456 с.
12. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Масименко та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 264 с.
13. Савчин М. В. Вікова психологія: Навч. пос. К.: Академвидав, 2005. 360 с.
14. Творчий розвиток засобами мистецтва виховання: навч-метод. посібник / за ред. Н.Г. Ничкало. –Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 280 с.

УДК:373.2.015.31:17.022.2]:316.663.5

## СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ІНІЦІАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

*Таміла Левченко*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку освіти, дошкільної, зокрема, спрямовані на особистісний розвиток, індивідуалізацію дитини. У зв'язку з цим постає проблема актуальності виховання ініціативності дитини, починаючи з дошкільного віку.

Проблема виховання особистості та її базових якостей досить чітко прослідковується в наукових пошуках психологів минулого – в працях Л. Божович, Л. Виготського, Д. Ельконіна та інших дослідників.

Метою виховання дитини в ХХІ столітті є виховання особистості, її базових якостей, самореалізації у соціумі, інтеріоризація культурних надбань суспільства для забезпечення оптимальної соціалізації особистості в суспільстві (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Піроженко та ін.). В працях О. Кононко базові якості особистості визначені як основні, найголовніші, визначальні. [33, с. 68–70].

І. Бех вважає, що формування особистісних якостей відбувається під впливом емоційних переживань дитини. А позитивно-емоційне спілкування

педагога й вихованців забезпечує виховання ініціативної поведінки дітей [9, с.202].

Науковці (Г. Бєленька, О. Кошелівська, Т. Поніманська, О. Кононко) визначають ініціативність як інтегровану базову якість особистості дитини, що є необхідною для успішної її самореалізації на подальших вікових етапах розвитку та забезпечує стабільний розвиток самоактивності, здатності визначатися у життєвому просторі впродовж життя.

**Мета написання статті.** Недостатня розробленість проблеми виховання ініціативності дітей дошкільного віку засобами гри зумовили необхідність вивчення та узагальнення відповідних наукових досліджень та їх представлення у науковій статті.

**Виклад основного матеріалу.** Науковці (Г.Бєленька, К. Крутій, К.Карасьова, Т.Піроженко, аналізуючи реалії сьогодення, вказують на тенденцію до витіснення ігрової діяльності з життя сучасних дітей дошкільного віку, неефективний педагогічний супровід грою, авторитарний підхід в організації ігрової діяльності[2, 5, 8, 9].

Батьки в організації освітньої діяльності ЗДО, надають перевагу інформаційному наповненню життя дитини, не звертаючи уваги на педагогічні можливості ігор. Констатується нерозуміння дорослими гри як засобу розвитку особистості дитини. Тому актуальною є проблема сутності і можливостей гри як провідного виду діяльності дітей старшого дошкільного віку у умовах ЗДО, сюжетно-рольової гри, зокрема, у вихованні їх ініціативності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, а також стану організації діяльності дітей у ЗДО дає підстави стверджувати, що реалії сьогодення вказують на тенденцію до витіснення ігрової діяльності з життя дитини іншими її видами у зв'язку зі зниженням виховного значення вільної гри. Вихователі віддають перевагу безпосереднім методам і прийомам організації та супроводу грою, використовують авторитарний стиль спілкування. З огляду на необхідність виховання дитини у провідному виді діяльності, а також базових якостей дитини в грі, набуває особливого сенсу розуміння дорослими виховного потенціалу ігрової діяльності для подальшого успішного розвитку особистості.

Через педагогічний супровід сюжетно-рольовими іграми дорослий спрямовує активність дітей на втілення творчих задумів, взаємодію з товаришами, виконання ролей різної значущості, підтримує малоактивних дітей, які відчують труднощі в спілкуванні. На нашу думку, доброзичлива позиція дорослого, його підтримка та створення емоційного комфорту в колективі дітей сприяє вихованню їхньої ініціативності.

Л. Виготський, розглядаючи роль ігрової діяльності в розвитку дітей, стверджує, що сюжетно-рольові ігри мають правила внутрішнього обмеження роллю, які виникають в уявній ситуації гри. Саме в творчих іграх діти самостійно дотримуються правил гри без додаткових стимулів дорослих, адже правила гри підпорядковані ролі, яку програє дитина. Відповідно до запропонованої нами методики і педагогічних умов виховання ініціативності

дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі, ми пропонуємо вводити опосередковані правила, що стимулюють дітей до ініціативної поведінки в сюжетно-рольовій грі [3].

Сучасні науковці у галузі педагогіки та психології визнають особливу роль ігрової діяльності в освітньому процесі (Л. Артемова, К. Карасьова, О. Кошелівська) [1, 5, 7]. Важливе виховне значення ігрової діяльності означені дослідники вбачають у закріпленні моральних норм і правил, вихованні особистості та її базових якостей, удосконаленні комунікативних навичок і групової взаємодії в процесі розігрування сюжету ігор.

Проблема розвитку вільної ігрової діяльності в сучасних дітей дошкільного віку відображена в працях Т. Піроженко. Вона констатує факт зменшення місця гри в житті дітей старшого дошкільного віку внаслідок зниження дорослими виховного значення сюжетно-рольових ігор. Дослідниця зауважує, що це призводить до гальмування активного розвитку психічних процесів і новоутворень у дитини. Внаслідок обмеженості досвіду спілкування в сюжетно-рольових іграх з однолітками в дітей дошкільного віку знижується здатність до творчого мислення, ускладнюється процес засвоєння норм спілкування [9, с.7].

Особливість творчих ігор полягає в тому, що вони колективні та нерегламентовані дорослим. Педагоги опосередковано впливають на ігрову діяльність через збагачення досвіду дітей у спілкуванні з однолітками. Гравцями самостійно визначається зміст гри, обирається сюжет, розподіляються ролі, правила, відповідно до ігрових подій. За таких умов дітям надається можливість діяти вільно та виявляти ініціативність у власній поведінці, вносити в ролі індивідуальність та елементи новизни [9, с.8-9]. Науковці у галузі дошкільної педагогіки приділяють особливу увагу питанням організації ігрової діяльності шляхом надання дітям можливості вільного спілкування та ігор впродовж дня. Перевагами ігрової діяльності Г. Беленька вважає невимушеність, добровільне дотримання правил, отримання позитивних емоцій від спільної діяльності, змогу вільно обирати партнерів по грі на основі особистих симпатій та інтересів. Такі властивості ігрової діяльності надають можливість дітям виявляти ініціативність і діяти за власним бажанням [2, с.4-5]. У дослідженні Л.Короткової наведено класифікацію ігрової діяльності. Вона виділяє творчі ігри та ігри з готовими правилами [6, с. 98].

Зокрема, Л.Короткова зараховує сюжетно-рольові ігри до творчого виду ігор із прихованими правилами. Науковець пропонує організовувати сприятливі педагогічні умови для розвитку сюжетно-рольових ігор: створення емоційно-благополучної атмосфери, розширення досвіду, знань, створення предметно-ігрового середовища. У своєму дослідженні ми ґрунтуємось на визначенні виду сюжетно-рольових ігор як творчих із прихованими правилами та пропонуємо запровадити опосередковану участь вихователя в грі, а саме: введення опосередкованих правил, організацію позитивно-емоційної атмосфери в дитячому колективі[6].

Дослідження М. Савченко присвячено ролі ігрової діяльності у вихованні

самостійності дітей дошкільного віку [10]. Автор стверджує, що в педагогічному супроводі ігровою діяльністю вихователі надають перевагу таким прийомам, як заохочення до активних дій, спонукання, попередня позитивна оцінка. Натомість такі прийоми, як постановка навідних запитань, пояснення, розв'язання проблемних ситуацій, вправлення, застосовуються зрідка. Така позиція виховання зумовила виникнення проблеми розвитку самостійності та ініціативності у дітей під час ігор [10].

Важливого значення в організації сюжетно-рольових ігор набуває створення ігрового середовища, зокрема підбір іграшок, яке б спонукало дітей до вільної гри. Аналізуючи освітній простір дитини, К. Крутій виокремлює середовище як чинник її особистісного розвитку. Розвивальне середовище, за К. Крутій, – це спеціально змодельовані умови, що забезпечують різноманітні варіанти вибору шляху розвитку й дорослішання особистості. Освітнє середовище дозволяє дитині усвідомити власні можливості, виявити ініціативу та всебічно реалізувати себе [8, с.13]. Модель освітнього простору в умовах ЗДО, на думку К. Крутій, представлена взаємодією зовнішніх і внутрішніх компонентів, пов'язаних між собою, завдяки наявності основи середовища для всіх видів діяльності дитини, різноманітності його елементів, забезпечення свободи вибору діяльності та переходу до різних її видів, гнучкості та відвертості у ставленні до діяльності і взаємодії з боку дитини та дорослих, стимулювання свободи і творчості дітей [8, с.15].

Спираючись на думки науковців, які досліджують особливості застосування сюжетно-рольової гри в роботі з дітьми дошкільного віку, ми сформулювали визначення поняття "виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі" – цілеспрямований планомірний процес використання системи методів мотивації особистості до прояву власних бажань, умінь реалізовувати ідеї в процесі гри із залученням до цього інших, вносити елементи новизни в зміст гри, застосовувати вольові зусилля для здійснення самостійних ігрових дій у соціально-комунікативній діяльності.

Отже, поняття "виховання ініціативності дітей дошкільного віку" та "виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі" відрізняються тим, що в сюжетно-рольовій грі створені природні умови для комфортного виявлення ініціативності за власним бажанням, власні ідеї дітей реалізуються у вигляді активних і самостійних ігрових дій, їхнє втілення в грі відбувається у взаємодії з іншими учасниками ігрової діяльності. Виховання цієї якості здійснюється шляхом застосування методів мотивації та заохочення, в той час як у інших видах діяльності акцент робиться на набуття знань і розвиток вольових якостей. Вибір старшого дошкільного віку для виховання ініціативності дітей зумовлений достатнім рівнем розвитку їхніх психічних процесів, вольової та емоційної сфери, оволодінням вміннями та навичками, необхідними при виконанні самостійних дій і реалізації власних ідей.

**Висновки.** *Таким чином*, на основі теоретичного аналізу ми визначили, що сюжетно-рольові ігри є ефективним засобом виховання ініціативності дітей

старшого дошкільного віку. Саме в грі діяльності створені природні умови для невимушеного виховання особистості та її якостей. Виховання дітей дошкільного віку в самоцінному виді діяльності – вільній грі – набуло актуальності в наукових працях сучасних дослідників.

Науковці та практики стверджують, що в іграх діти реалізують власний потенціал, навчаються спілкуватись, у них формується здатність до рефлексії. Проте, сучасна тенденція до витіснення ігрової діяльності з дитячого життя призводить до ускладнення набуття комунікативних навичок, розвитку психічних процесів, безініціативної поведінки, недорозвитку емоційно-вольової сфери.

Для дослідження виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку набули вагомості такі положення: створення сприятливого ігрового середовища, опосередкований педагогічний супровід дитячою грою, спонукання дітей до активних дій та ініціативної поведінки в процесі розігрування ролей, формування вмінь спілкуватися з однолітками.

#### **Список використаних джерел:**

1. Артемова Л. В. Вчися, граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят: книжка для вихователів дитячих садків та батьків. Київ: Томіріс. 1995.

2. Беленька Г. Місце ігрової діяльності в житті сучасного дошкільника та її особливості. / *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць*. Вип. 1. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2009.с. 62–68.

3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // *Вопросы психологии*. 1966, ноябрь-декабрь, с. 62–77.

4. Карабаєва І. Визначаємо рівень сформованості ігрової компетентності // *Вихователь-методист дошкільного закладу*, № 2, 2017. С. 52–58.

5. Карасьова К. В., Піроженко, Т. О. Ігровий простір дитини. Київ: Шкільний світ. 2011.

6. Короткова, Л. В. До проблеми визначення поняття "гра" і типології ігор // *Нова філологія*, №55, 2013. с.109–114.

7. Кошелівська О. І. Стимулювання морального вибору дошкільників у процесі педагогічного впливу. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2002.

8. Крутій, К., Маковецька, Н. Інноваційна діяльність в сучасному ДНЗ: методичний аспект. // *Дошкільне виховання*, №5, 2005. С. 5 – 7.

9. Піроженко Т. О. Особистісний потенціал дитини дошкільного віку. / *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць* (Вип. 14) Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011. с. 152– 156.

10. Савченко М. В. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. (Дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса. 2014.

**ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ  
У ДОШКІЛЬНИКІВ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ**

**Ольга Лобок,**

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – проф. Кононко О.Л.

*У статті схарактеризовано психологічні та педагогічні детермінанти розвитку впевненості на етапі дошкільного дитинства. Визначено критерії оцінки, показники кожного критерію та структурні компоненти впевненості у собі як складного особистісного феномену. Описано чотири типи прояву дітьми старшого дошкільного віку впевненості у собі, прояви яких вирізнялися здатністю приймати адекватні рішення, поводитися самостійно, оптимістично ставитися до труднощів та адекватно оцінювати результати своєї поведінки та дій. Обґрунтовано педагогічні умови оптимізації процесу виховання у дітей шостого-сьомого років життя впевненості як базової якості особистості.*

**Ключові слова:** *психолого-педагогічні детермінанти розвитку, критерії оцінки міри вихованості впевненості, типологія впевненості у собі дошкільників, оптимізація виховного процесу*

*The article characterizes the psychological and pedagogical determinants of the development of confidence at the stage of preschool childhood. Evaluation criteria, indicators of each criterion and structural components of self-confidence as a complex personal phenomenon are defined. Four types of self-confidence are described by children of older preschool age, the manifestations of which were distinguished by the ability to make adequate decisions, behave independently, be optimistic about difficulties and adequately evaluate the results of their behavior and actions. Pedagogical conditions for optimizing the process of raising confidence as a basic quality of personality in children aged six to seven are substantiated.*

**Keywords:** *psychological and pedagogical determinants of development, criteria for assessing the degree of self-confidence education, typology of self-confidence of preschoolers, optimization of the educational process*

**Постановка проблеми.** Виховання у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі передбачає актуалізацію внутрішніх і зовнішніх детермінант цього процесу.. З одного боку, йдеться про психологічні чинники оптимізації виховання впевненості як особистісного феномену – сформованість самосвідомості, механізмів децентрації й рефлексії, елементарної системи ціннісних орієнтацій, суб'єктності; з іншого – про забезпечення сприятливих педагогічних умов – створення розвивального соціально-культурного середовища, гуманізацію цілей і принципів організації освітнього процесу у ЗДО;

осучаснення змісту, методів та форм виховання у дітей 5-7 років життя уміння поводитися впевнено, рішуче, сміливо.. Збалансованість психологічних та педагогічних чинників впливу на дитину уможливорює ефективність процесу виховання впевненості в собі як базової якості особистості.

Актуальність дослідження, присвяченого аналізу психолого-педагогічних чинників розвитку та особливостей вихованості впевненості у собі в дітей старшого дошкільного віку обумовлюється, з одного боку, браком досліджень вітчизняних фахівців означеного напрямку, з іншого – існуванням соціального замовлення на діагностичній інструментарій та методичне забезпечення процесу виховання заявленого феномену.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Провідні дослідники, предметом уваги яких є процес розвитку особистості в дошкільному дитинстві, зокрема О.Запорожець, О.Кононко, В.Котирло, В.Мухіна, пов'язують особливості формування впевненості у собі в ранньому онтогенезі з становленням самооцінки. При цьому вони наголошують: важливу роль в цьому процесі відіграють оцінки авторитетних дорослих, їхня здатність не ототожнювати ситуативні вчинки дитини з її особистістю, усвідомлювати, що вчинок може бути поганим, а дитина – хорошою. Оцінки батьків і педагогів відіграють важливу роль у розвитку уміння дошкільників більш-менш об'єктивно себе оцінювати та виявляти упевненість у собі. Як зазначають В.Аверін, А.Галанова, М.Осоріна, І.Слободчиков та інші фахівці, основними особистісними надбаннями, важливими для розвитку впевненості в собі, є переживання почуття гордості за свої досягнення.

А.Меренков наголошує на важливості становлення в дошкільному віці почуття адекватної гордості як радісного переживання дитиною відповідності самостійних дій вимогам дорослих. Позитивні оцінки останніх закріплюють це почуття, сприяють формуванню в дитини терпіння, наполегливості, здатності впоратися із труднощами, елементарної мужності. На думку автора, мужність виявляється у здатності дошкільника передчувати, що результати її дій будуть успішними, і породжує впевненість у собі. Характеризуючи впевненого дошкільника, фахівець вказує на його уміння швидко приймати рішення, реалізовувати їх, виявляти терпіння, Він зазначає: особистість з адекватною гордістю вірить у свої можливості, не боїться помилитися, сміливо й спокійно виконує складні дії, досягає успіху [4].

В контексті нашого дослідження заслуговує на увагу думка, висловлена О.Смирною щодо значущості для становлення впевненості у собі прагнення дошкільника заслужити повагу значущих дорослих та однолітків. Авторка підкреслює: дитину 5-7 років турбує власна репутація у колі людей, думкою яких вона дорожить. О.Смирнова зазначає: завойований зростаючою особистістю авторитет відстоюється усіма силами з огляду, що він виступає запорукою її комфортного самопочуття, готовності до подальших активних і продуктивних дій.Вказаний фахівець надає важливого значення формуванню на етапі старшого дошкільного віку здатності дитини до пізнання свого "Я" та позитивного самоствавлення. Вона підкреслює: Я-образ стає складнішим,



складається з уявлень дошкільника про ставлення до нього різних дорослих та однолітків, а також з досвіду успішних і неуспішних результатів своєї діяльності [8].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу підхід, спрямований на визначення ролі зовнішніх оцінок у формуванні в дошкільному віці емоційно-ціннісного ставлення до себе. Так, С.Тищенко зазначає, що прагнення дитини одержати високу оцінку своїх чеснот, відстояти свої права на визнання значущими іншими, домогтися високих результатів своєї діяльності є важливими етапами розвитку її самосвідомості. Задоволення потреби у визнанні підвищує емоційно-ціннісне ставлення дошкільника до себе, стимулює розвиток відчуття власної значущості, а отже і впевненості у собі. Як зазначає авторка, ставлення до себе визначає характер ставлення зростаючої особистості до соціального довкілля, впливає на її самосвідомість та ціннісні орієнтації [10].

З огляду, що впевненість у собі тісно пов'язана з самооцінкою дитини дошкільного віку, варто взяти до уваги дані дослідження Р.Стьоркіної, згідно з якими потребують уваги три види її самооцінки: загальна (виникає в результаті спілкування з дорослими), конкретна (є результатом власної діяльності) та динамічна (проміжна між загальною та конкретною). Розумінню феномену впевненості у собі сприяє відділення загальної самооцінки від конкретної. Як зазначає фахівець, відносна автономність вказаних самооцінок уможливорює очікування від дошкільника елементарних форм критичної та адекватної конкретної самооцінки, здатності спокійно сприймати зауваження дорослих [9].

Вітчизняна дослідниця проблеми виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку М.Мішечкіна констатувала, що в дітей із заниженою самооцінкою у стресових ситуаціях часто виникали стани надмірної емоційної напруги, уповільнення активності чи навіть відмови від подальших спроб розв'язати проблемну ситуацію. На відміну від них, діти з адекватною самооцінкою поводитися незалежно, не боялися помилитися, долали труднощі на шляху до мети, конструктивно використовували допомогу дорослого, доводили розпочате до кінця, досягали успіху.

М.Мішечкіна розробила критерії оцінки міри вихованості у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі, до яких віднесла: *здатність розраховувати на себе, оптимістичне ставлення до труднощів та адекватна самооцінка своїх можливостей*. При цьому у протоколах спостережень за дітьми авторка фіксувала: доцільність здійснених виборів та дій, самостійність поведінки, уміння постояти за себе, довіру до своїх можливостей, адекватність прогностичних та ретроспективних оцінок, наполегливість у досягненні мети, увага не лише до якісно-кількісних показників кінцевого результату, а й вкладених у досягнення зусиль.

Згідно даних М.Мішечкіної, у віці 6-7 років значно зростає кількість самовпевнених дітей, орієнтованих на досягнення успіху й водночас не

здатних адекватно оцінити свої можливості та реальні результати дій. На думку авторки, після семи років відбувається спочатку повільне, а у наступні вікові періоди стрімке (майже утричі) зниження кількості таких дітей. Це пояснюється підвищенням адекватності самооцінок та інтенсивним формуванням вольових рис характеру. З віком ефект від зовнішньої оцінки усе більше опосередковується самооцінками [5].

Як підкреслює Я.Коломинський, ефективність формування у дошкільників впевненості в собі залежить не лише від набутих ними знань та особистісних якостей. Автор підкреслює: цей процес обумовлюється як індивідуальними особливостями та внутрішніми потребами дітей, так і зовнішніми умовами, наявністю або відсутністю у ЗДО розвивального виховного середовища, сприятливого для становлення впевненості як особистісного інтегралу [2].

О.Кононко зазначає, що виховання дитини старшого дошкільного віку як активного суб'єкта життєдіяльності, сприяє розвитку її самосвідомості, здатності аналізувати ситуацію, передбачати наслідки своїх дій, більш-менш адекватно оцінювати результати своєї поведінки та діяльності, проявляти довіру власним можливостям, виявляти впевненість у собі. Авторка доводить, що вправління дошкільників в уміннях аналізувати, контролювати, регулювати власну поведінку, підтримувати себе у складній ситуації, мобілізуватися на долавання труднощів, доводити розпочате до завершення сприятимуть формуванню впевненості у собі [3].

Звертаючи увагу на важливість для ефективного виховання впевненості у собі здатності дитини дошкільного віку більш-менш об'єктивно себе оцінювати, С.Ладивір та Т.Піроженко застерігають від ігнорування проявів окремими дітьми самовпевненості, яка проявляється в прагненні домінувати, посісти лідерські позиції за будь-яких умов і у будь-який спосіб, стабільною неадекватно завищеною самооцінкою. Такі діти глухі до потреб інших людей, зосереджені на власних інтересах, егоїстичні, авторитарні, не вміють гідно вигравати та програвати, звинувачують у своїх невдачах обставити або когось з оточуючих. Водночас автори звертають увагу і на негативні наслідки неадекватної заниженої самооцінки, яка гальмує формування впевненості у собі як важливої особистісної якості [6].

На думку Л.Гримак, початковим етапом становлення впевненості у собі як однієї з базових якостей особистості дошкільника, є формування Я-образу та пізнавального, дослідницького ставлення до світу та самого себе. На жаль, згідно висловлювання фахівця, сучасна система освіти налаштована радше на прищеплення дітям готових знань, надання обмеженого кола інформації, очікування стандартних рішень, жорстку регламентацію умов виконання завдань, обережне ставлення до творчої ініціативи, здорової міри ризику зростаючої особистості. Це обмежує можливість дитини 5-7 років оволодівати досвідом вільної поведінки, прийняття власних рішень, самостійного продукування способів досягнення мети. Наслідком даного стану речей є загальмованість процесу розвитку у дошкільників довіри власним можливостям

як запоруки впевненої поведінки. Отже, надання дітям старшого дошкільного віку права на вибір змісту, складності, способи виконання практичних завдань, використані матеріали тощо виступає важливою умовою оптимізації виховного процесу, спрямованого на виховання впевненості у собі [1].

Близькою до попередньої є позиція Т.Поніманської, згідно з якою важливою умовою оптимізації процесу виховання впевненості у собі є надання дошкільникам можливості повніше розкривати свій внутрішній потенціал у процесі самостійної творчої діяльності. Авторка важливого значення надає створенню розвивальних умов, сприятливих для розвитку індивідуальності дошкільників. Вказаний фахівець приділяє увагу і такому напрямку виховної роботи з дітьми 5-7 років, як сприяння умінню самостійно знаходити і виправляти власні помилки, радіти власній спроможності впоратися із труднощами [].

**Мета статті** полягає в аналізі психолого-педагогічних чинників, які впливають на становлення і розвиток впевненості в собі в ранньому онтогенезі; та визначенні рівнів сформованості впевненої поведінки дітей 5-7 років за традиційних умов виховання ЗДО.

**Виклад основних матеріалів.** Вивчення психолого-педагогічних особливостей виховання у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі як базової якості особистості потребувало визначення критеріїв, показників та компонентів досліджуваного феномену. У таблиці 1 схарактеризовано розроблені нами та використані в ході експерименту критерії та показники досліджуваної якості особистості.

Таблиця 1

**Критерії оцінки впевненості у собі досліджуваних шостого-сьомого років та показники кожного**

<b>КРИТЕРІЇ</b>	<b>ПОКАЗНИКИ</b>
<i>Рішучість прийняття конструктивних рішень</i>	Надає перевагу новим, незнайомим завданням; сміливо приймає рішення, перевіряє його ефективність; в разі необхідності, коректує думку і поведінку, виправляє помилки, радіє ефективності прийнятого рішення.
<i>Самостійність дій, оптимістичне ставлення до труднощів</i>	Діє автономно, без потреби не звертається за допомогою, не боїться помилитися; під час зіткнення з труднощами мобілізується, довіряє власним можливостям, пригадує попередні успішні дії; доводить розпочате до кінця.
<i>Адекватність самооцінки</i>	Прогностичні оцінки зважені; результуючі оцінки обґрунтовані й досить об'єктивні; ретроспективні оцінки аргументовані, містять інформацію як про реальні досягнення, так і про вкладені в нього особисті зусилля.

В ході фіксації поданих у таблиці показників бралася до уваги сила та стабільність кожного з них, їх збалансованість між собою. Окрім цього ми орієнтувалися на три виділені компоненти впевненості у собі – когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

*Когнітивний компонент* засвідчував міру уявлень дітей старшого дошкільного віку про впевненість як життєво важливу якість особистості, власну здатність поводитися впевнено у знайомих та нових ситуаціях, про те, чого їм невістачає для прояву необхідної для досягнення успіху впевненості у собі.

*Емоційно-ціннісний компонент* надавав можливість отримати інформацію щодо ставлення дітей шостого-сьомого років життя до впевненої поведінки, до здатності довіряти власним можливостям, до уміння приймати самостійні рішення, виявляти сміливість у нових ситуаціях, поводитись наполегливо й доводити розпочате до успішного кінця.

*Поведінковим компонентом* засвідчувалася здатність дітей старшого дошкільного віку проявляти впевненість у собі в реальних умовах та різних видах діяльності, адекватно себе оцінювати, не боятися помилитися, рішуче поводитися під час зіткнення з труднощами, досягати успіху, визнавати свої сильні й слабкі місця.

Комплекс з критеріїв, показників та компонентів уможливив отримання цікавих емпіричних даних щодо впевненості у собі як важливої якості особистості досліджуваних шостого-сьомого років життя.

З метою діагностики особливостей розвитку у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі як базової якості особистості було розроблено комплексну методику дослідження, до складу якої увійшли: бесіди, моделювання експериментальної ситуації та спостереження за дослідженими.

Завдяки використанню комплексу описаних вище методів дослідження ми отримали можливість визначити характерні тенденції поведінки дітей старшого дошкільного віку в умовах виконання завдань певної міри складності, які вимагали прийняття власних рішень, обрання продуктивних способів дій, адекватної оцінки ситуації, вимог діяльності, власних можливостей їх виконати.

Аналіз емпіричних даних, отриманих в ході проведення констатувального експерименту. Дозволив визначити чотири типи вихованості у дітей шостого-сьомого років життя впевненості як базової якості особистості – конструктивно-стабільний, конструктивно-ситуаційний, деструктивний та залежно-стійкий.

До **конструктивно-стабільного** типу віднесено 28% дітей шостого-сьомого років, які поводитися впевнено у різних видах діяльності та сферах життя, характеризувалися адекватною самооцінкою, прагнули самостійності, оптимістично ставилися до труднощів, поводитися самостійно, швидко приймали власні рішення, не боялися помилитися, долали перешкоди на шляху до мети, досягали успіху, відчували задоволення від своїх досягнень.

До **конструктивно-ситуаційного** типу увійшла понад третина (36:%)

дошкільників, які поводитися впевнено не завжди, самостійність яких залежала від змісту та складності завдань, які зверталися у разі зіткнення з труднощами зверталися до дорослого за допомогою, прагнули успіху, завжди доводили розпочате до кінця, раділи досягненням, пишалися ним..

**Деструктивний тип** об'єднав близько п'ятої частини досліджуваних (22%), схильних до прояву самовпевненості, з завищеною, неадекватною самооцінкою, які діяли спочатку самостійно й конструктивно, але під час зіткнення з труднощами легко дратувалися, діяли деструктивно, звинувачували в неуспіху інших, намагалися знецінити завдання, могли надати перевагу іншому заняттю.

**Залежно-стійкий** тип поведінки характеризував 14% невпевнених, боязких дітей, які незалежно від змісту та складності завдань поводитися обережно, вирізнялися неадекватною заниженою самооцінкою, завжди очікували підтримки і допомоги дорослих, прагнули не стільки досягти успіху, скільки уникнути неуспіху, могли залишити роботу незавершеною і переключитися на гру або розвагу;

Основними умовами оптимізації процесу виховання у дошкільників впевненості у собі визначено: розвиток самосвідомості дитини (Я-образу, адекватної самооцінки, ціннісного ставлення до себе); вправлення у проявах самостійності, надання дошкільнику права вибору та можливості приймати власні рішення; розвиток рефлексії, уміння аналізувати наслідки своїх дій, визнавати свої чесноти і вади; створення у ЗДО розвивального соціально-культурного середовища; моделювання в сім'ї та дошкільному закладі ситуацій успіху.

**Висновки.** У дослідженні схарактеризовано критерії, показники та структурні компоненти впевненості у собі як базової якості особистості дошкільника старшого дошкільного віку. Основними критеріями оцінки особливостей та міри розвитку впевненої поведінки досліджуваних шостого-сьомого років життя визначено: рішучість прийняття конструктивних рішень, самостійність поведінки та дій, оптимістичне ставлення до труднощів та адекватну самооцінку. Компонентами впевненості у собі дітей старшого дошкільного віку слугували: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий. Розроблено типологію впевненої поведінки, до складу якої увійшли чотири типи: конструктивно-стабільний, конструктивно-ситуаційний, деструктивний та залежно-стійкий. Психологічні чинники пов'язані із розвитком самосвідомості дошкільників. розвитком довірливої поведінки та емоційної стабільності; педагогічні – із створенням розвивального соціокультурного середовища у ЗДО.

#### **Список використаних джерел**

1.Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. Введение в психологию активности. М.: Леланд. 2016. 238 с.

2.Коломинський Я Л., Панько Е.А. *Учителю о психологии детей шестилетнего возраста*: книга для учителя . М.: Просвещение, 1988. 190 с.

ЗКононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної

компетентності дошкільника//*Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. №2. С.42-46; № 3..15 -22 с..

4. Меренков А.В. Социальные чувства: искусство жить в обществе // Развитие личности ребенка от трех до пяти/ сост. В.Н.Ильина. Екатеринбург: У-Фактория. 2005. С. 162-206

5. Мішечкіна М.Є. Виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія. – Донецьк: Юго-Восток. 2009. 243 с,

6. Піроженко Т.О., Ладивір С.О. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку. Житомир. 2003. 50с.

7. Поніманська Т.І. Це я можу сам (вправи у соціальній поведінці) Рівне: Зелент. 2001. 94 с.

8. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: ВЛАДОС. 2003. 160 с.

9. Стеркина Р.Б. Роль деятельности в формировании самооценки у детей дошкольного возраста: автореф. дисс....к. психол. н. М. 1977. 24с.

10.Тищенко С.П. Развитие внутреннего мира ребенка // *Воспитание детей дошкольного возраста* / под ред. Л.Н.Проколиенко. – К.: Рад. школа, 1991. 40-83 с.

**УДК:373.2.015.31:57.081.1]:159.922**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Лотош Дарина*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – викл. Бобро Л.В.

Період дошкільного дитинства відіграє визначальну роль у формуванні особистості дитини, оскільки характеризується особливою сенситивністю та сприйнятливостю. Чим буде наповнений цей період, які цінності будуть закладені в цей час – багато в чому визначить подальшу долю і функціонування особистості в соціумі. В даний час проблеми екології та дбайливого ставлення до довкілля вкрай актуальні. Бережне та відповідальне ставлення до природи – необхідність сьогодення, а формування екологічного мислення у майбутніх поколінь – нагальна потреба. Чим раніше у підсвідомість дитини буде закладено ціннісне ставлення до природи, тим більше органічно будуть сформовані екологічні традиції, екологічне мислення та принципи раціонального природокористування. Саме ставленням до природи, до всього живого визначається внутрішня культура та духовність людини.

Під педагогічними умовами для формування екологічних уявлень та

екологічної грамотності ми розуміємо таке освітнє середовище, в якому представлена як сукупність факторів, що забезпечують отримання нового досвіду, мотивації до збереження природи, зацікавленості, можливості себе реалізувати, відчути відповідальність за природу [4, с.26].

Психолого-педагогічними основами для формування соціально-екологічної компетентності у дошкільників є ідеї К. Ушинського, С. Рубінштейна, Л. Виготського, В. Давидова про можливість розкриття потенційних можливостей дитини через розвиток її мотивації, зацікавленості, власної відповідальності за оточуючий світ.

Історичний аналіз проблеми екологічного виховання дітей дошкільного віку засвідчив, що методологічні засади її розв'язання закладено у працях Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського [2, с.4]. Вони визначили багатогранність впливу природи на особистість дитини, що фактично відповідає системному підходу до розуміння сутності та значення природи.

Дослідження провідних науковців сучасності Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, Н. Виноградової, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Т. Поніманської, Н. Яришевої та ін., засвідчують, що ефективними формами та методами ознайомлення з природою є ті, що забезпечують чуттєве сприймання, наочно знайомлять дітей з живою природою, дають чіткі уявлення про навколишній світ.

Посилення уваги до емоційно-ціннісної сфери особистості у процесі екологічного виховання характерне для досліджень, здійснених стосовно дошкільного та молодшого шкільного віку (В. Зотова, Г. Марочко, Д. Мельник, Н. Пустовіт, Л. Різник, М. Роганової, Д. Струннікової, І. Цветкової, Л. Шаповал).

На думку учених, найбільш вагомі завдання, які стоять перед екологічним вихованням, – це виховання любові до природи, прагнення до спілкування з нею, озброєння знаннями про основні закономірності розвитку природи, виховання екологічної культури, виховання громадянської відповідальності за стан природи.

Основою для створення навчально-виховних програм для дітей дошкільного віку в Україні є Базовий компонент дошкільної освіти. Цей документ окреслює оптимально необхідні, однак достатні для дітей дошкільного віку знання та вміння з різних сфер суспільного життя [1]. У ньому сконцентровані державні вимоги до освіченості та вихованості дошкільників. Освітній напрям "Дитина в природному довкіллі" за Базовим компонентом передбачає формування у дітей елементів цілісного природо-відповідного світогляду, ціннісної змістовної спрямованості на екологічно доцільну поведінку та сприйняття дитиною себе як частки природи, формування почуття відповідальності за те, що відбувається внаслідок її взаємодії з оточуючим світом [1].

В новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти 2021 року, окремо виділено напрямок "Освіта для сталого розвитку", де вперше означені уміння та навички, якими мають володіти діти дошкільного віку. Цей напрямок передбачає виховання у дітей ціннісного ставлення до природи в поєднанні

трьох розділів: економічного, соціального та екологічного[1].

Сучасні програми навчання і виховання дітей в дошкільному закладі освіти спрямовані на реалізацію окреслених у Базовому компоненті завдань. Чинними є програми "Українське дошкілля", "Я у світі", "Дитина", "Впевнений старт" та інші, що дозволяє вихователям своєчасно ввести дитину у світ рідної природи, виховувати любов до неї, розвивати пізнавальний інтерес до об'єктів та явищ природи, закласти фундамент екологічного світосприйняття [7, с.216].

Авторські програми, що спрямовані на розвиток екологічного світогляду та екологічної культури дошкільників можна умовно поділити на три основні групи: програми екологічної (біоекологічної) спрямованості; програми естетико-екологічної спрямованості; програми соціально-екологічної спрямованості.

Система екологічної освіти дітей дошкільного віку складається з блоків (підсистем), що охоплюють усі сторони еколого-педагогічного процесу в дошкільному закладі :

- зміст екологічної освіти;
- способи реалізації змісту екологічної освіти (методи і технології);
- організація екологічної освіти;
- управління процесом екологічної освіти.

Екологічна освіта дошкільників включає такі компоненти, як різні види діяльності по екології, екологічна просвіта батьків, підготовка і перепідготовка педагогічних кадрів, екологізація розвиваючого предметного середовища, оцінка довкілля, координація роботи з іншими установами, передусім, з школою [4, с.102]. При цьому в екологічній освіті дошкільників має бути визначений його конкретний зміст для дітей кожного вікового етапу, виявлена необхідність його екологічної спрямованості.

Екологічна освіта покликана сприяти формуванню усвідомлено-правильного ставлення дошкільників до природи. Посилення уваги до екологічної освіти вимагає пошуку найефективніших засобів, форм, способів роботи з дітьми дошкільного віку [4, с.68].

Найбільш ефективними засобами екологічного розвитку дітей дошкільного віку є ігрова та трудова діяльність. А.Богуш зазначає, що ігровий напрямок активно розвивається в екологічній освіті дошкільників. Можна виділити три основні підходи до ігрових методів: створення нових ігор з екологічним (природничим) змістом, екологізація традиційних ігор та адаптації народних ігор [8].

Дидактичні ігри екологічного змісту нині дуже різноманітні. Вони є одним із основних засобів навчання дошкільників і є незамінним засобом формування особистісних якостей, світогляду, екологічної свідомості дитини.

Дидактична гра – одна з форм навчального впливу дорослого на дитину, що представляє собою багатогранне, складне педагогічне явище; вона є і ігровим методом навчання дітей дошкільного віку, та самостійною ігровою діяльністю, і засобом всебічного виховання[3].

Завдяки грі дитина вчиться виділяти ознаки предметів, порівнювати їх і класифікувати. Діти засвоюють нову інформацію про природний світ,



розвиваючи пам'ять і сприйняття, розмірковують про життя тварин та рослин, розвиваючи мислення та мовлення. Дидактичні ігри сприяють застосуванню отриманих знань у спільних іграх, удосконалюючи у дошкільників навички спілкування.

Велике значення для формування екологічної культури дитини дошкільного віку має трудова діяльність. Різноманітна праця в природі не лише приносить дітям задоволення, але й сприяє їх всебічному розвитку. У різноманітній діяльності в природі, що має природоохоронний характер, відбувається формування у дітей практичних навичок та умінь. У процесі реальної діяльності в природі діти освоюють вміння створювати для рослин та тварин умови, близькі до природних, з урахуванням потреб живих організмів. Важливо навчити дітей передбачати наслідки негативних вчинків, правильно поводитися в природі, що зробить їхнє ставлення до природи усвідомлено-дієвим.

Різноманітна трудова діяльність дітей сприяє вихованню гуманного ставлення до природи. Знання екологічного змісту, отримані дитиною, регулюють та спрямовують його поведінку та діяльність у природі. У процесі праці виховується любов до природи, виявляються основою морально-патріотичного виховання особистості, дбайливе ставлення до неї. У дітей розвивається інтерес до трудової діяльності, свідоме, відповідальне ставлення до неї. У колективі діти привчаються працювати спільно та допомагати один одному [2, с.35].

Найбільш ефективними формами екологічного виховання дітей в умовах закладу дошкільної освіти є дослідницька діяльність, екскурсії, природоохоронні акції, проектна діяльність, створення педагогом проблемних ситуацій. Причини інтелектуальної пасивності дітей часто полягають в обмеженості інтелектуальних вражень, інтересів дитини. Разом з тим, будучи не в змозі впоратися з найпростішими завданням, діти швидко виконують те саме завдання, якщо воно переводиться у практичну площину чи гру.

Велике значення у формуванні основ екологічного свідомості особистості займають екскурсії, завдяки яким діти знайомляться з різноманітним природного світу та спостерігають за явищами природи. Екскурсії також важливі для накопичення знань про особливості природи рідного краю та орієнтування на місцевості: вміння знаходити взаємозв'язки в природі, спостерігати народні прикмети, передбачати наслідки діяльності людини, як сприятливої, так і негативної.

У процесі формування основ екологічної культури дітей дошкільного віку однією з ефективних форм роботи з дітьми є природоохоронні акції – соціально-значущі заходи, спрямовані на збереження об'єктів природи. Дана форма роботи є надзвичайно актуальною та ефективною, оскільки до підготовки, організації та участі у природоохоронних акціях залучаються всі учасники педагогічного процесу (діти, педагоги, батьки).

Проектна діяльність, спрямована на становлення особистості дитини через активні способи дії, що відкриває великі можливості у розвитку

дошкільників. У її основі лежить розвиток критичного мислення, пізнавальних і творчих навичок дошкільників, набуття ними особистісного досвіду, а також вироблення у дітей прагнення та вміння самостійно здобувати і використовувати нові знання[4, с.55].

Педагоги-практики пропонують використовувати різні види ситуацій в освітньому процесі, орієнтованому на вирішення екологічних завдань. Найбільш ефективними на наш погляд є такі:

- ілюстративно-описові ситуації умовно-вербального характеру – ситуації, що відбивають життєві факти. Їх використання спрямоване на збагачення уявлень дітей про способи вирішення тих чи інших проблем, про вибір правильної тактики поведінки та спілкування в природі. Розкриваючи перед дітьми ту чи іншу подію, вихователь прагне викликати дітей на відверту розмову, пов'язати проблеми, що обговорюються з фактами, що мають місце у дошкільному закладі, з особистим досвідом дітей викликати відповідні почуття.

- умовно-колізійні ситуації містять дилему вибору правильної лінії поведінки з кількох можливих. Включення в обговорення таких ситуацій діти шукають найбільш прийнятний спосіб поведінки, тим самим, збагачуючи свій соціальний досвід.

- прогностичні вербальні ситуації ставлять дітей перед проблемою пошуку шляхів вирішення подальших дій героїв ситуації, якими можуть бути як персонажі літературних творів і самі діти або дорослі. Дітям необхідно увійти в ситуацію, зрозуміти те, що відбувається, і дати прогноз розвитку подій з позицій, що є у них відповідно соціальних орієнтацій, еколого-орієнтованих знань, досвіду.

- умовно-вербальні оціночні ситуації допомагають дітям побачити позитивне чи негативне у вчинках людей і знайти адекватну їм оцінку. Такі ситуації часто містять дії, протилежні за моральною суттю, що наводить дітей до порівняння та полегшує пошук правильної оцінки.

- особливе місце займають ситуації гуманістичного вибору. Вони ставлять дітей перед реальним вибором: відгукнутися на проблеми однолітків, об'єктів природи, предметного світу або віддати перевагу особистим інтересам, виявити байдужість [4, с.46].

Велике значення має те, що проблемні ситуації можуть бути організовані не тільки на заняттях, а й у вільній, самостійній діяльності дітей. Вони можуть бути як запланованими, так і такими, що виникають стихійно [6].

В екологічній освіті використовується різноманітні наочні, словесні, практичні методи роботи з дітьми дошкільного віку. Серед різноманітних методів екологічної освіти дошкільників важливе місце займає спостереження. Його сутність полягає у чуттєвому пізнанні природних об'єктів, у пізнанні їх через різні форми сприйняття – зорового, слухового, тактильного та ін. Знання про природні об'єкти та явища формуються у дітей поступово, в результаті багаторазових зустрічей з ними.

Таким чином, екологічна освіта дошкільників має на меті привиття початкових форм екологічної культури, створення умов для розуміння ними

елементарних взаємозв'язків в природі, вироблення у них первинних практичних навичок гуманної і емоційно-чуттєвої взаємодії з природними об'єктами найближчого оточення[1]. Дидактична система знань про природу, побудована на різних аспектах взаємозв'язку рослин, тварин, а також людини із зовнішнім середовищем і що є екологічною по своїй суті, складає сутнісну характеристику екологічного виховання дітей дошкільного віку.

#### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: затв. Наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021р. №33.
2. Білан О. І. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. Львів, 2001. 71 с.
3. Бусленко В. Організація еколого-оздоровчої роботи в дошкільному навчальному закладі. *Дитячий садок*. Число 45-46. 2004. С. 21-23.
4. Горопаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей. Рівне: Волинські обереги, 2001. 212 с.
5. Маршицька В.В. Теоретичні основи виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах* (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді) Зб. наук. праць. К.: Пед. думка, 2000. Кн.1. 340 с. С. 148 – 154
6. Плохій З.П. Виховання екологічної культури дошкільників. К: Редакція журналу *Дошкільне виховання*, 2002. 173 с.
7. Потін А.Ф. Екологія: основи теорії і практики. Навчальний посібник. За ред. Потін А.Ф., Медвідь В.Г. та ін. Львів: "Новий світ – 2000" Магнолія Плюс. 2003. 296с.
8. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Видавничий центр "Академія". 2001 С. 276–278.

**УДК: 373.2.**

### **ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС ТА ЙОГО ОЗНАКИ У ПЕРІОД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА**

***Лілія Максимів***

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пісоцький О. П.

**Постановка проблеми.** Розвиток пізнавальної активності дітей 5-6 років залежить від уміння вихователя створити дидактичні й організаційні умови в процесі навчання дошкільників. Для цього треба забезпечити продуктивний зміст розвивального доквілля, системний підхід до організації активної

пізнавальної діяльності дітей на основі використання ефективних форм, засобів і методів нестандартного типу для розвитку і стимулювання пізнавальних інтересів, врахування індивідуальності кожного вихованця та надання йому права реалізації власної ініціативи. Визначення сутнісних ознак пізнавальної активності у дослідженнях сучасних науковців і **становить актуальність цієї статті.**

**Мета статті** полягає у з'ясуванні основних характеристик пізнавальної активності у період дошкільного дитинства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сутність поняття "пізнавальна активність" розкривається через "інтерес", його вікові характеристики, які визначені у працях Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, С. Русової, С. Ананьева, П. Блонського, Т. Лубенця, О. Нечаєва та ін. Проте у сучасних дослідженнях з'ясовані більш сутнісні характеристики пізнавальної активності.

**Виклад основного матеріалу.** 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 [1, с. 37].

Так, пізнавальна активність – це 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 [2, с. 5].

Г. Смольнікова вважає, що пізнавальна активність дітей дошкільного віку передбачає:

- здатність за власним бажанням здійснювати активну пізнавальну діяльність без допомоги або за допомогою дорослих;
- повну або часткову усвідомленість мети пізнання;
- використання набутого досвіду;
- навичок оцінювання досягнутого власного результату, а також ровесників;
- порівнювати отриманий продукт з початковою ціллю, здійснювати прогнозування діяльності;
- навички внесення змін та доповнень у процес пізнання, здійснювати корекцію інтелектуальних дій;
- прикладати вольових зусиль та долати труднощі у процесі досягнення мети;
- здобувати результат, адекватний або наближений до поставленої мети та задоволення від інтелектуальної роботи [8, с. 9].

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

Аналіз наукових джерел щодо структури пізнавальної активності дітей дошкільного віку показав, що вичерпної структури пізнавальної активності

дітей дошкільного віку не було розроблено. На думку Н. Пастушенко, З. Судді, структура пізнавальної активності дошкільників є тотожною структурі пізнавальної діяльності дошкільників [7, с. 131].

Тож, у структурі пізнавальної активності дітей 5 -7 років виділяють наступні складові:

- *спонукальна складова*. Пізнавальна активність дітей 5 -7 року життя мотивується пізнавальним інтересом та креативністю у пізнанні довкілля, які забезпечують активне ставлення дошкільників до процесу пізнання. Слід зазначити, що дітям даного віку складно визначити мету власної пізнавальної діяльності, вона здебільшого інтегрується з мотивом.

- *змістова складова*. Процес досягнення мети розкривається через конкретний пізнавальний зміст, тобто ті знання, які вже має особистість і те, що пізнається. Придбання нових знань на основі вже засвоєних – одна з головних цілей навчально-пізнавальної діяльності. У процесі цієї діяльності постійно збагачується досвід дитини, його знання про навколишній світ і про себе. Що стосується реалізації змістовного компонента навчально-пізнавальної діяльності, то особливо необхідна розробка різнорівневих програм для дітей з різним рівнем розвитку й здійснення особистісно-орієнтовного підходу до кожної дитини.

- *процесуально-операційна складова*. Мета пізнавальної активності дітей дошкільного віку реалізується через розгортання процесу її досягнення. Процес – сукупність дій та операцій, спрямованих на досягнення результату. Дія – структурний елемент предметної активності індивіда, є доцільно підбраною й зорієнтованою у певному напрямку, конкретну ціль. В процесі досягнення мети дитина виконує певні операції – найменші складові людської поведінки, що входять до дій. В даному випадку саме від них залежить спосіб реалізації обдуманого дії за конкретних обставин пізнання.

- *контрольно-оцінна складова*. Умовою досягнення позитивного результату будь-якої діяльності є здійснення контролю за її ходом та оцінка здобутого результату. Контроль і оцінка є необхідною умовою коригування процесу пізнавальної активності дітей дошкільного віку з метою досягнення результату.

- *результативна складова*. Пізнавальна активність є ефективною за умови досягнення дитиною дошкільного віку передбачуваного результату. Результат – остаточний, кінцевий підсумок діяльності. Результат пізнавальної активності дітей дошкільного віку – це засвоєні знання, сформовані уміння та навички активного здійснення пізнавальної діяльності, досвід емоційно-позитивного ставлення до процесу пізнання.

В. Сухомлинський підкреслював важливість розвитку допитливості. У цьому, на його думку, полягає суть виховання здібностей. Він зазначав, що допитливість – це зростаюча, ніколи не згасаюча, а навпаки, та, що весь час посилюється, потреба знати і прагнення дізнатися, пояснити. У виникненні загадок і їх розшифруванні і полягає суть допитливості. Допитливість – це крихка і ніжна серцевина людини, її легко зламати, збудивши відразу до праці

через її непосильність і одноманітність. Мова йде про працю мислителя: дитяча праця – це активне бачення світу, завдяки якому дитина стає діяльною частиною природи і разом з тим її володарем. Тож, видатний практик вважав, що пізнавальна активність – це розумова праця, пов'язана з напругою інтелектуальних сил дитини. Цьому необхідно учити дитину з раннього дитинства.

У сучасній українській педагогіці проблема вивчення названого явища у дітей 5 -7 років займає також чільне місце. Зокрема І. Литвиненко, узагальнюючи власні здобутки у вивченні феномену, намагаються розробити у подальших дослідженнях своєрідної моделі, у якій відображені основні етапи розвитку активності у пізнанні дітей 4 -7 року життя. Вона вважає, що її основою, підґрунтям, є цілісна пізнавальна діяльність дитини 4 -7 років [3, с. 23].

Пізнавальна діяльність, яка спрямовується і спонукається пізнавальним завданням починає формуватися у дошкільному віці.

У ряді робіт досліджувалася проблема вивчення пізнавальної активності у старших дошкільників. Так, С. Ладивір вважає, що в основу пізнавальної активності покладені уявлення про виділення предметно-дієвого мислення двох його взаємопов'язаних видів. Перший розгортається під впливом пізнавальної потреби самої дитини, її інтересу до нового об'єкту і виступає як вільне експериментування. Другий вид направлений на рішення дитиною практичного завдання, поставленого дорослим. В цьому випадку пізнавальна активність підпорядкована практичній меті [4, с. 11].

Пізнавальна активність вивчалася Т. Ткачук в рамках інтелектуальної діяльності. Аналіз результатів дослідження показав, що прості завдання не викликають великого інтересу, приводять до швидкого згасання пізнавальної активності у дітей старших груп, і в той же час оживлюють пізнавальну активність дітей молодших груп. Складні завдання, навпаки не сприяють виникненню інтересу в молодших дошкільників, викликають швидке стомлення, а в старших дошкільників активізують пізнавальну діяльність [9, с. 10]. Проведені дослідження дозволили виявити три рівні пізнавальної активності дошкільників: Перший рівень – рівень, коли діти прагнуть до іграшок, які відрізняються яскравими перцептивними властивостями (великі, барвисті, звучні), а також до тих іграшок, які їм знайомі за своїм функціональним призначенням (телефон, посуд тощо); відсутній інтерес до предметів незрозумілого призначення. Регуляція пошуку – зовнішня; предмети панують над активністю. Рівень інтересу до зовнішніх властивостей предмету визначається самим предметом. Другий рівень – рівень, коли діти прагнуть ознайомитися з іграшками і з іншими предметами, що мають певні функції. Дітей вабить можливість їх різного використання, випробування функціональних властивостей, прагнення проникнути в приховані властивості предмету. Проте регуляція пошуку підпорядкована емоціям. Рівень інтересу до функціональних якостей предмету і регуляція пошуку визначається за допомогою дорослого. Третій рівень (його суть – новий зміст) – коли інтерес і

активність викликають приховані внутрішні властивості предмету, і в ще більшою мірою – внутрішні понятійні утворення. Активність спрямовується метою – досягти бажаного результату.

Перший рівень пізнавальної активності частіше спостерігається у дітей 3–4 років, можливий ще і у віці 4–5 років. Дуже швидко інтерес до ситуації повністю зникає. Іграшки невідомого призначення, залишаються поза зоною уваги дитини. Другий – властивий малюкам 4 -5 року життя. Третього рівня досягає значна кількість малюків 5 -7 року життя.

Так, автори виділяють означену властивість малюків у якості основного компонента творчого потенціалу особистості і обдарованості та визначає основні етапи її розвитку в дітей 4 -7 років. Динаміка пізнавальної активності реалізується у плані пошуку відповідей на власні запитання. До 3 -5 років дослідницька активність перетворюється на більш високі форми і виявляється в самостійній постановці запитань і проблем по відношенню до нового і невідомого. З 5–6 років в структурі обдарованості дитини основним компонентом стає проблемність [5, с. 479].

Проблема пізнавальної активності розглядалася в дослідженнях виконаних під керівництвом О. Дьяченко, присвячених навчанню та вихованню розумово обдарованих дошкільників. Під пізнавальною активністю автор розуміє прояв потреби дитини у розширенні можливостей для прояву себе в новій пізнавальній ситуації, поєднання емоційного і когнітивного компонентів розвитку. У дослідженні був показаний продуктивний характер пізнавальної активності і її місце в структурі обдарованості [6. с. 168].

**Висновок.** Пізнавальна активність характерна ознака дитини 5-6 років. Як психологічний феномен вона вказує на діяльнісний стан суб'єкта у ході досягнення поставленої мети, здобуття знань. У малюків 5-6 років вона має певну динаміку та рівень розвитку, а також характеризує їх здатність до набуття досвіду. Однією з її форм у дошкільному віці є пізнавальні інтереси дитини, які проявляються у її спілкуванні з дорослими, ровесниками. Іншим дотичним явищем, яке тісно з нею пов'язане – дитяча допитливість. У старшому дошкільному віці пізнавальна активність характеризується високою мірою спрямованості малюків на навколишній світ, на отримання відповідей від дорослих, що стосуються проблемних моментів їх діяльності чи засвоєння нової інформації, винаходів, способів отримання знань, досягнення поставлених цілей.

#### **Список використаних джерел**

1. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості / Під ред. Л. М. Проколієнко. К.: Радянська школа, 1989. 608 с.
2. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят : індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3-6.
3. Литвиненко І. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності. *Дошкільне виховання*. 2002. № 4. С. 22-24.
4. Низковська О. Книжка – друг і помічник. *Дошкільне виховання*. 2008. № 10. С. 13-15.

5. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. 2-ге вид. К.: Либідь, 1996. 632 с.
6. Павелків Р. В. Цигипало О. П. Дитяча психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2008. 432 с.
7. Пастушенко Н. Б., Суддя З. О. Розвиток пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку засобами пошуково-дослідницької діяльності. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 5. С. 129-133.
8. Смольникова Г. Нові відкриття щодня: організація пізнавальної діяльності дітей. *Дошкільне виховання*. 2013. № 3. С. 6-11.
9. Ткачук Т. Радість пізнання. *Дошкільне виховання*. 2002. № 9. С. 10-11.

**УДК: 373.2.**

## **КОНСТРУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ 5-6 РІЧНИХ ДІТЕЙ**

**Тетяна Мацібора**

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пісоцький О. П.

**Постановка проблеми.** Зацікавити дитину, а не давати їй знання в готовому вигляді, стимулювати її до пізнавальної активності завжди було метою науки та теорії виховання. Це завдання вирішувалося педагогами всіх епох. Надзвичайно важливим воно залишається і в наші дні. Адже саме активність у пізнанні надає людині шанс залишитись неповторною індивідуальністю, йти своїм шляхом у житті, творчо самостверджуватись, виявляти ініціативність у діяльності, праці. Через пізнання, через розвиток ініціативності, зацікавленості, зрештою, відбувається розвиток особистості.

Одним із таких засобів може бути конструювання як особливий вид продуктивної діяльності дітей 5-6 років. З'ясування ознак конструювання як чинника розвитку пізнавальної активності дошкільників 5-6 років і становить **актуальність цієї статті.**

**Метою статті** є уточнення характеристик конструювання як чинника розвитку пізнавальної активності особистості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Наукові аспекти пізнавальної активності у контексті дослідження загальних здібностей дітей дошкільного віку розкривають дослідження вітчизняних вчених Г. Кульчицької, В. Моляко, Т. Ульянової, С. Ладивір, І. Литвиненко, В. Черних та ін. У них підкреслюється необхідність пошуку ефективних шляхів, методів, форм і засобів, які забезпечують її динаміку.



**Виклад основного матеріалу.** О. Запорожець у свій час відмітив, що у дошкільному віці на розвиток дитини, зокрема для розумової сфери, впливає, окрім гри, продуктивна діяльність. Автор вказував не лише на її продуктивний характер, але й наголошував на тому, що вона несе у собі значний потенціал у плані розвитку пізнавальної активності, творчості зростаючої особистості. Крім того фахівець підкреслював що завдяки цьому виду діяльності дитина може створити щось нове через втілення відповідного задуму. Саму тут виникають передумови розвитку важливих рис і властивостей особи, розвивається здатність попередньо уявити образ майбутнього результату, виявляється прагнення, наміри до активних дій, до творення чогось нового [3, с.186]. Отже, науковець підкреслює вплив відповідної діяльності на становлення розумової активності.

В. Мухіна також висловлює схожі ідеї, виділяючи основною особливістю її зорієнтованість на результат, зокрема це отримана конструкція, що характеризується відповідними характеристиками. А тому, дошкільник має бути мотивованим і зорієнтованим на досягнення результату. При цьому навіть тоді, коли діяльність її не захоплює, дитина має втілити задум. Авторка відмічає, що відповідна активність розвивається поступово й залежить від налаштованості дитини на опанування як зовнішніх, практичних, так і внутрішніх пізнавальних дій, що передбачає засвоєння і вдосконалення діяльності [6, с.55]. Як бачимо успішність у втіленні задуму, досягненні результату, залежить, у тому числі, і від активності пізнавальної сфери дошкільника.

У цьому контексті важливо наголосити, що розвиток дитини відбувається за її активної участі з предметним і соціальним світом, а будь-який вид діяльності, у тому числі й конструювання, характеризується певними ознаками, характеристиками, що передбачає й наявність у ній певного змісту пізнавальної активності. А тому в окремих джерелах наголошується на важливості захопленості дошкільника певними цілеспрямованими діями, його міркувань, спрямованості сприймання, мислення, розумових дій, що простежуються в організованості та активності у продуктивній діяльності [1, с.105]. Як бачимо, неабияке значення у створенні продукту має й зацікавленість з боку дитини, а не лише спрямованість на результат.

Відтак, конструктивна діяльність розглядається дослідниками як складна, адже дитина має розуміння конструктивні особливості матеріалу, а також розуміти послідовність створення конструкції у поєднанні зі знанням різноманітних способів. Б. Волков зазначає, що у такій діяльності дошкільники спрямовують власну активність на: обстеження предмета та виділення його основних ознак; на аналіз виділених частин предмета під час його аналізу; врахування умов конструювання, прояв ініціативи у процесі пошуку альтернатив у створенні конструкції; планування, колективне сумісне обговорення при побудові задуму; підкорення власних намірів [2, с.182]. Як бачимо, визначення діяльності передбачає прояви сутнісних пізнавальних дій і

зусиль, які у цьому ж діяльному середовищі й вдосконалюватимуться, переходитимуть на вищий рівень – рівень творчої активності.

Зокрема вказують на два пласти досліджуваного феномену: технічний і пізнавальний, тобто внутрішній. Так, авторка акцентує увагу на тому, що поряд з суто конструктивно-технічними діями, зокрема робити перекриття, згинати папір у різних напрямках і послідовності, скріплювати різні частини за допомогою гвинтиків, склеювання існують суто психічні аспекти, як на зразок цілеспрямовано обстежувати речі, порівнювати їх між собою, визначати у них головне, спільне, відмінне, поєднувати їх частини подумки, приходити до певних узагальнень, формулювати необхідні висновки, виявляти творчість у мисленні. Означенні складові конструювання супроводжуються формулюванням мети, пошуком шляхів її досягнення, плануванням етапів роботи, здатністю бачити в уяві майбутній образ результату [7, с.92]. Також, на думку фахівця у даній галузі, пізнавальна активність дошкільників розвиватиметься у різних напрямках відповідної діяльності: створення конструкцій з будівельного матеріалу; використання різних конструкторів; виготовлення виробів із паперу; конструювати, використовуючи різноманітний природний матеріал, а також покидьковий.

Відтак, у дошкільнят задіється пошук раціональних шляхів виконання задачі, аналіз її умов, планування дій і контроль за їх здійснення, самостійність у прийнятті рішень щодо певних дій і поведінкових актів. Як бачимо пізнавальний характер активності тут досить таки змістовний і різноплановий, що вказує на доцільність у використанні цієї діяльності для розвитку пізнавальної ініціативи.

Також розглядають конструювання, що є, на їх думку, продуктивною діяльністю, засобом вдосконалення розумової активності дошкільнят. При цьому автори посібника акцентують увагу на вдосконаленні функцій передбачення й планування, що стосуються мислення й уяви. Такими словами, дитина має уявити майбутній продукт, його образ та можливі шляхи його створення. Подібної думки дотримувалася й Т. Поніманська. Авторка наголошувала на тому, що процесуальна сторона конструктивної діяльності сприяє вдосконаленню уявлень про просторові залежності частини цілого предмету (образу), особливості їх характерного комбінування, а також підпорядкування означених пізнавальних вмій відомому контролю [10, с.214]. Як бачимо, дослідники наголошують на пошуковій активності у конструюванні, її вдосконаленню поряд з технічними вміннями, розумовими діями, що дозволяє розуміти означену діяльність у якості чинника пізнавальної активності [9, с. 47].

У цьому контексті поглядів Н. Лисенко Н. Кирста говорять про те, що успіх у діяльності (втілення мети у конкретний результат) може розглядатися чинником пізнавальної активності, основними формами якої у старших дошкільників є допитливість, а також і пізнавальний інтерес. Означені утворення, на думку науковців, спонукають дошкільнят до пізнавальних дій, пошуку необхідної інформації, створення певних моделей, схем пізнання [5, с.

112]. Як бачимо, можливість досягати успіху є додатковим стимулом у розвитку. Також до цієї тези додається, що відповідні утворення призводять до виникнення у дитини кмітливості, дотепності у діях, продуктивної уяви, прагнення творити. Відтак, означена діяльність розглядається авторкою у якості фактору розвитку найвищої міри активності у пізнанні – творчості [8, с. 32].

Н. Ліштван, визначний фахівець у сфері конструювання дошкільників, також відмічає позитивний вплив його на удосконалення певних сенсорних здатностей (сприймання) та виникнення значущих моделей пізнання у дітей 5-6 років (способів, схем, пошуку альтернатив тощо), що й дозволяє створити конструкцію дитині, зазначає С. Ладивір [4, с. 6].

**Висновок.** Під конструюванням розуміють фізичну й психічну діяльність дітей, яка спрямована на створення певної конструкції або виробу. Її перебіг залежить від аналітико-синтетичного мислення, що поєднує у собі цілеспрямовані дії сприймання та перетворювальні дії продуктивного мислення й уяви. Конструктивна діяльність активно розпочинає використовуватися дітьми, починаючи з 5-6 років. Її витоками вважається дитяча гра й нерідко вона у цій формі й реалізується, що підсилює її розвивальний потенціал щодо розумової сфери зростаючої особистості саме у період 5-7 років. Тому, вона розглядається значною частиною фахівців як вагомий чинник пізнавальної активності старших дошкільників. За своєю сутністю це складна діяльність, яка належить до продуктивної і поєднує у собі технічні, розумові й пошукові елементи, що дозволяє отримати певний матеріальний продукт. За відповідної організації зі сторони дорослих її ефективність зростає й тим самим стимулює розумові процеси до активних пошукових дій і зусиль

#### **Список використаних джерел**

1. Варій М. Й. Загальна психологія: підр. 3-є вид. К.: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
2. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология: логические схемы. М.: Владос, 2002. 252с.
3. Проблеми вікової психології: Хрестоматія / упор. Т. О. Гетьман, Т. Д. Кричковська. Ніжин, 2015. С. 243-245.
4. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят : індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3-6.
5. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського дошкільця: У 3-х частинах. Ч.2: Навч. посіб. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 360 с.
6. Мухина В. С. Феноменология развития и бытия личности. М.: Московск. Психолого-соц. Инст. – Воронеж: НПО "МОДЭК", 1999. 640 с.
7. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
8. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Лекції з психології дитячої творчості: навч. метод. посіб. Н.: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 247 с.

9. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 163 с.
10. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: "Академ-видав", 2004. 456 с.

**УДК373.2.016:398.2**

## **КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

***Анна Мотика***

*Дрогобицький державний педагогічний університет*

*імені Івана Франка,*

*м. Дрогобич*

Наук. кер. – доц. Івах С.М.

Сучасні тенденції розвитку суспільства вимагають від психолого-педагогічної науки і практики освітньої діяльності розробки новітніх технологій раннього розвитку особистості, здатної до подальшої повноцінної і гармонійної життєдіяльності, максимальної реалізації талантів і здібностей, досягнення життєвого успіху, який стає вагомою складовою успішного розвитку держави. Одним з найбільш складних і важливих у цьому плані є питання розвитку творчості дітей дошкільного віку, що спонукає до пошуку ефективних способів його розв'язання.

Актуальність проблеми також набуває вагомості у зв'язку з вимогами сьогодення, новими підходами до розвитку і виховання дітей: індивідуалізації, гуманізації, диференціації, комп'ютеризації, інтенсифікації навчально-виховного процесу.

Проблема формування творчої особистості завжди цікавила вчених: її психологічні основи обґрунтували у своїх дослідженнях Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Костюк та ін.; педагогічні аспекти дослідили В. Паламарчук, О. Савченко та ін. Основні умови формування творчої особистості визначили В. Лозова, В. Моляко [5], С. Сисоєва [9]; специфіку формування творчої особистості в ігровій діяльності висвітлили Ю. Косенко, Т. Пантюк; трудовій – Т. Коваленко, В. Тименко та ін.

Важливим напрямом посилення продуктивності педагогічного процесу є, на нашу думку, використання казок. Адже казка є природним могутнім засобом виховання та розвитку дитини. Вона закладає необхідну гаму переживань, утворює особливий рідкісний настрій, що викликає радісні, братерські, товариські емоції, зумовлює формування серйозних і важливих почуттів. З казок малюки отримують перші знання. Саме вони допомагають дітям уперше відчувати хоробрість і відвагу дисципліну і витримку, побачити добро і зло. Це перше віконце у складний світ взаємин людини з природою, людиною,

матеріальними і культурними цінностями. Через казки діти не тільки розумом, а й серцем пізнають загальнолюдські цінності.

Казки приваблюють малюків необмеженою можливістю творити добро, справедливість, красу, вершити суд над несправедливістю, жорстокістю, потворністю в житті людей і природи. Без казок немислимий повноцінний творчий розвиток дітей.

Вищевикладене вказує на актуальність і практичну значущість піднятої нами проблеми, що й зумовило вибір теми нашої статті.

Зазначимо, що у закладі дошкільної освіти застосовуються різноманітні методи (творчі ігри, ігри-драматизації та інсценізації казок) та засоби розвитку творчості дітей, серед яких вагоме місце займає усна народна творчість загалом та казка, як один з її різновидів зокрема.

Для дітей казки є найулюбленішим жанром художніх творів. Діти можуть слухати казки безліч разів. Саме ознайомлення з казкою сприяє виникненню й активізації художніх проявів дітей, урізноманітненню художнього, естетичного, емоційно-чуттєвого досвіду дитини.

Окрім цього казки мають великий вплив на розвиток пізнавальної сфери дитини дошкільного віку. Пізнавальний вплив казок пояснюється наявністю художніх засобів у творі. Вони легко сприймаються, добре й надовго запам'ятовуються. Для українських народних казок характерними є традиційні зачини і кінцівки, різноманітні художні засоби, зокрема, як зазначає В.В. Пабат: "...ретардація (уповільнення), гіперболізація (перебільшення), числова символіка, градація" [6, с. 7].

Програмою розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" для ознайомлення та вивчення дітям старшого дошкільного віку передбачено такі казки: "Зимівля звірів", "Цап та баран", "Кирило Кожум'яка", "Кривенька качечка", "Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат", "Казка про липку і зажерливу бабу", "Ох", "Дванадцять місяців" (словацька народна казка), "Троє поросят" (англійська народна казка) [7, с. 260].

Хочемо наголосити на тому, що казки володіють яскраво вираженою не тільки виховною, а й дидактичною спрямованістю. У них доступною формою доноситься дітям історична правда про життя українського народу. Окрім того, всі герої в казках користуються людською мовою, тому їх вчинки зрозумілі для дітей. Дітей це не бентежить, бо вони люблять фантазувати. А казки якраз і розвивають їх творчу уяву та фантазію.

Дошкільники із захопленням слухають, а потім переказують, розповідають казки, придумують власні сюжети. При цьому вони, як правило, зберігають народні образні вислови та зображувальні засоби (слова-повтори, порівняння, метафори, епітети), а також прийнятний у казках своєрідний синтаксичний стрій, структуру речень, емоційно-експресивну лексику та інші художні особливості твору.

Діти залюбки драматизують сюжети казок, що своєю чергою теж сприяє набуттю дітьми навичок ведення діалогу, іноді монологу, розвиває пам'ять, творчі здібності, сприяє їх творчому самовираженню. Казки збагачують та

активізують словниковий запас дитини, розвивають усне мовлення, допомагають правильно будувати діалоги. Адже казки побудовані так, що діти легко їх запам'ятовують. Зазвичай містять повтори слів та окремих виразів, що сприяє легкому запам'ятовуванню тексту казок. У них присутні такі образні вислови як: вовчик-братик, зайчик-побігачик, лисичка-сестричка та інші, є повтори: летіла-летіла, котиться-котиться, далеко-далеко. У казках також є пісеньки, які співають герої [3, с. 91].

За допомогою казки діти вчаться співчувати, допомагати ближнім, робити добро. У казках присутні краса, емоційна насиченість слів, яка так потрібна дітям для їхнього творчого самовираження.

Найпоширенішими видами роботи з казками є їх читання або розповідання. Т. Конюхова завданням дорослого у читанні або розповіданні казок вважає, донесення до дітей їхньої ідейно-художньої цінності, пробудження інтересу, до подій та героїв, що описані в них [4]. При читанні дітям дошкільного віку художніх творів важливо дорослим пам'ятати про необхідність донесення дітям свого емоційного стану, у якому демонструється ставлення до подій твору та його героїв.

Ми поділяємо думку Т. Конюхової про те, що для дітей дошкільного віку не стільки важливим є артистизм дорослого у подачі художнього твору, скільки відвертість почуттів читця. Адже це має безпосередній вплив на вироблення зразка певного емоційного переживання. Підсилюють ефект сприйняття прочитаних дітям художніх творів ілюстрації [4].

Важливим методом закріплення змісту художнього твору, його сутнісних характеристик вважається бесіда, яка проводиться вихователем з дітьми за прочитаним твором. У ході бесіди діти з допомогою вихователя вчаться виділяти в змісті твору головне, сформулювати своє ставлення до подій та героїв твору. Важливим є плавний перехід від читання твору до бесіди за його змістом, щоб зберегти емоційний стан, який був присутній під час читання твору. Доцільним вважаємо використання у бесіді елементів драматизації, словесних ігор, уявних діалогів з літературними героями, словесного малювання, 2 написання листів героям твору.

А. Богуш, Н. Лисенко окрім читання, розповідання й бесіди виділяють методи роботи з казками, які сприяють формуванню творчості в дітей, сприяють їх творчому самовираженню. Науковці рекомендують використовувати: театралізацію-розігрування казок, драматизацію-розігрування казок та інсценізацію казок; сюжетні ігри за змістом казок, самостійне складання дітьми казок [2, с. 193]. Сприймання, розуміння і відтворення дітьми змісту казок у різних видах ігор та театралізованих дійств, драматизацій, продуктивно-естетичній діяльності супроводжується образним мовленням. Така мовленнєва діяльність сприяє творчому самовираженню дітей старшого дошкільного віку і є улюбленою діяльністю для багатьох. Тому важливим є створення необхідних умов для занурення дітей у світ творчості, наповнивши освітній простір необхідними атрибутами, урізноманітнюючи їх естетичну, художню та емоційно-чуттєву задля виникнення та активізації

мовленнєвих проявів, їх творчого самовираження [1, с. 539–541].

Бажання дошкільнят пізнати довкілля, бути активним в його перетворенні досить рано виявляється в їх фантазуванні. Саме тому дітям цікаво не тільки слухати казки, а й самостійно їх створювати. Створення казок дітьми старшого дошкільного віку сприяє їхньому інтелектуальному розвитку, творчому мисленню, творчій уяві та фантазії. Такі казки вихователі можуть складати самостійно і разом з вихованцями, створюючи саморобну збірку казок.

Дослідником М. Туровим розроблено поетапну методику роботи з казкою. Перший – аналітичний (дослідницький) етап – передбачає аналіз змісту казки (з'ясовуються та оцінюються риси характерів дійових осіб, виявляються ключові проблеми та причин їх виникнення). Метою оперативного (творчого) етапу з казковим текстом є зміна якостей персонажів, предметів та явищ. Синтетичний етап (впровадження ідей) – це перероблення всього змісту казкового тексту. Автором виокремлено прийоми оперування змістом казкового тексту: прийом персоніфікації – деперсоніфікації (дії живих істот переносяться на неживі об'єкти природи: річка розмовляє, дерева бачать); динамізації – статичності (нерухоме стає гнучким і починає рухатись і навпаки (дерева починають ходити) тощо [10, с. 11–12.]. Науковець Т. Радченко пропонує такі творчі завдання з казкою: малювання словесного портрету головних дійових осіб; придумування іншої кінцівки казки; введення до казкового сюжету нового героя; поширення казки новими епізодами; прийняття ролі казкового героя; перетворення казки на оповідання, невеликий вірш [8, с. 75].

Усі ці завдання передбачають навчання дітей розв'язуванню мовленнєвих завдань, вибору відповідного стилю спілкування, доречному використанню цього стилю, визначенню характеру героїв, впізнаванню героїв, їхньому порівнянні.

Така робота дає можливість зруйнувати існуючі стереотипи, діти охоче фантазують, перевтілюються у казкових героїв, уявляє себе володарем їх фантастичних надприродних сил. Так непомітно для себе дитина розкриває свої таємні бажання, удосконалює мовленнєві здібності, поліпшує взаємини з оточуючими, розвиває творчі здібності, вдосконалює засоби творчого самовираження.

Таким чином, робота з казкою складна і відповідальна справа, оскільки від неї залежить успішність творчого розвитку дітей дошкільного віку. Тому вихователеві потрібно під час цієї роботи створити позитивну емоційну атмосферу, сприяти ситуації успіху в мовленнєво-ігровій діяльності дітей. Саме такий підхід зможе створити всі необхідні умови для творчого самовираження дошкільників у пропонованих видах діяльності.

Отже, казка здійснює безпосередній вплив на розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Емоційне, свідоме сприйняття казки є своєрідним підґрунтям, певною умовою виразності мовлення. Художню цінність казки визначають насамперед конкретність, образність у змалюванні

героїв, органічний зв'язок із зовнішнім виглядом і поведінкою. Мова казки завдяки наявності “влучних образних виразів” сприяє мовленнєвому розвитку дошкільників, сприяє розвитку їх творчих здібностей та творчої самореалізації.

Вагоме значення має вміння вихователя працювати з казкою, використання таких форм роботи: читання, розповідання, переказування, театралізація, драматизація, інсценування, дидактичні ігри, ігри за сюжетами знайомих казок; перегляд казок у мультфільмах, кінофільмах; бесіди за змістом казок; самостійне складання дітьми казки – усе це сприяє розвитку творчої особистості вже з дошкільних років.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / за ред. А.М. Богуш. 2-ге вид., допов. Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2011. 704 с.

2. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доповн. Київ : Вища школа, 2002. 407 с.

3. Іщенко Л. Казка як засіб розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку. Вісник Черкаського університету / [ред. кол.: Н.А. Тарасенкова (відп. ред.) та ін.]. Черкаси: ЧНУ, 2010. Спец. вип. Ч. 1. С. 162–165.

4. Конюхова Т.С. Авторська казка про природу. *Дошкільне виховання*. 2006. № 2. С. 7–9.

5. Моляко В.О. Концепція творчої особистості. *Радянська школа*. 1991. № 5. С. 47–51.

6. Пабат В.В. Естетична палітра казок про тварин. *Початкова школа*. 1994. № 5. С. 28–30.

7. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське дошкілля” / О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 264 с.

8. Радченко Т. Нетрадиційні форми екологічної освіти і виховання. *Рідна школа* 1999. № 5. С. 75–76.

9. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

10. Туров М. Створи свою казку. *Дошкільне виховання*. 1997. № 9. С. 11–12.



УДК [373.2.015.311]:159.942:7(043)

## ІЗОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ТА ПОВЕДІНКОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Ольга Нахалова*

*Мелітопольський державний  
педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
м. Мелітополь  
Наук. кер. –доц. Канарова О.В.*

Проблема розвитку поведінкової культури, емоційної і вольової сфери особистості та духовної наповненості є актуальною для сьогодення. Сучасна педагогіка орієнтована на знаходження та нейтралізацію проявів негативних емоцій та виявлення ресурсів, необхідних для розвитку дитини. Позитивне сприйняття навколишнього світу є невід'ємним елементом формування здорової, щасливої, впевненої та духовно-орієнтованої особистості.

Аналізуючи Базовий компонент дошкільної освіти, можна зробити висновок, що розвиток емоційної та поведінкової сфер формує керування емоціями та поведінкою, тобто емоційно-ціннісне ставлення, що в свою чергу конструює наскрізні уміння та навички та систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, та духовного розвитку особистості [2].

Емоції (від франц. *émotion*– хвилювання, збудження) – реакції людини і тварин на дію внутрішніх і зовнішніх подразників, які мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення і охоплюють усі види чутливості й переживань. Завдяки емоціям люди не лише відчують, сприймають, уявляють чи розуміють навколишню дійсність, а й переживають її. Сукупність емоцій і почуттів становить емоційну сферу людини. Розвиненість почуттів, здатність оптимально управляти своїми емоціями визначають емоційну культуру особистості [4, с. 116].

Поведінка – організована діяльність, яка здійснює зв'язок організму з навколишнім середовищем; складний комплекс пристосувань, спрямованих на задоволення потреб організму людини (фізіологічних, соціальних, духовних); п. складається із закріплених спадково рефлексорних реакцій і звичок, навичок, набутих за допомогою навчання. Поведінка являє собою різновид людської діяльності [9, с. 303].

На сьогоднішній день ізотерапія як метод психолого-педагогічної корекції та профілактики емоційних розладів дітей старшого дошкільного віку є актуальною та популярною. Завдяки цьому підходу дошкільники більш успішно опановують навички спілкування, що створює у них відчуття успіху. Цей аспект дуже важливий для успішної соціалізації серед однолітків та адаптації до нових умов [5, с.59–61].

Ізотерапія як техніка арт-терапії досить пластична та багатогранна, може застосовуватися педагогами та психологами закладів дошкільної освіти на

різних видах занять. Впроваджуючи цю інноваційну методику арт-терапії в закладах освіти, вихователь сприяє творчій самореалізації дошкільнят, їх емоційному благополуччю, покращенню комунікативних умінь та навичок, розвитку дрібної та загальної моторики рук.

Арт-терапія як самостійний психотерапевтичний напрямок, базується на ідеях А. Маслоу, К. Роджерса, З. Фрейда та К. Юнга. Вітчизняні вчені також досліджували це питання. Воно вивчається і розвивається багатьма вітчизняними (І.В. Бабій, О.В. Запорожець, О. М. Мірошніченко, О.В. Сорока та ін.) та зарубіжними дослідниками (Б.Джефферсон, У.Ламберт, В.Лоунфельд Ш.Мак Ніффа, Д.Мерфі, К.Роуланд та ін.). Мета цього методу – гармонізувати і розвивати психіку дитини.

Нові способи творчості мотивують діяльність дитини та утримують її увагу. Також велике значення має те, що дитина отримує нестандартний досвід, під час якого слабшають захисні механізми та дошкільник отримує свободу в самовираженні. Результатом застосування терапії буде те, що педагог та психолог отримують неусвідомлену дитиною проблему.

Нетрадиційних технік ізотерапії багато. Вони відрізняються вибором матеріалу для малювання та місцем нанесення зображення. Вибір техніки для використання на заняттях з дітьми старшого дошкільного віку залежить від вікових та індивідуальних особливостей дошкільника.

1. Малювання за допомогою пальців та долонь. Малювання пальцями дана техніка дозволяє дитині відчути насолоду при тактильному контакті з фарбою, папером, водою. У процесі малювання розвивається спритність пальців. Діти старшого дошкільного віку мають можливість малювати багатьма варіантами – боковою зоною кистей рук, подушечками та фалангами пальців, кулачками,

Малювання долонями – улюблена техніка дітей, у процесі якої дошкільники відтворюють різноманітні рухи долонею : ляпанці, плескіт, розмазування тощо. Отримані сліди долоньок доповнюються відсутніми елементами і перетворюються на смішного восьминога, горобця, осіннє дерево, тюльпан та інше. Ця техніка вимагає від дитини великої зосередженості, розвиває точність руху пальців [8, с.76–80].

2. Малювання сухим листям. Сухе листя приносить дітям багато радості. Цей матеріал природній, має приємний запах, дуже легко відчувається в руці, ніжний та шелестячи й навпомацки. На заняттях діти створюють картини та композиції з сухого листя за допомогою клею ПВА, розтираючи на дрібні частинки і розсипаючи над зображенням з клею. Частинки які зайві або не приклеєні прибираються. Використовують ціле листя чи розтерте на дрібні частинки. На аркуш паперу клеєм наноситься задумане зображення. Отримане зображення гарно виглядає на фактурному та тонованому папері [7, с. 105–106].

3. Малювання сипучими матеріалами. Один з варіантів створення малюнку є використання сипучих матеріалів: різноманітних круп, цукрового піску, солі, дрібної вермішелі тощо. Атмосфера на занятті допомагає

дошкільникам отримувати новий досвід вільної активності. Малювання з використанням сипучих матеріалів підходить у роботі з дітьми, у яких виражена моторна незручність, негативізм та затисненням. Ця техніка сприяє адаптивному процесу в новому просторі та дає дитині відчуття успішності у оволодінні образотворчою діяльністю [8, с. 80–85].

4. Малювання за допомогою штампу. Нанесення фарби на поверхню спеціальної форми. Прикладання барвистим шаром до паперу та притискання з метою отримання кольорового відбитка. Як штамп можна використовувати фігури з поролону, овочів та фруктів, листя, дерев'яні геометричні фігурки з іграшкового будівельного матеріалу [1, с. 66–67].

5. Штрихування. Штрихування – це зображення графіки, створене не за допомогою фарб, олівців і крейди. Штрихування має хаотичний чи ритмічний характер нанесення. Малюються на різних поверхнях – папері, стіні, підлозі, мольберті тощо. Лінії тонкі, вони можуть виглядати нерозбірливими, недбалими, невмілими, або вивіреними та точними. З окремих елементів малюнку може вийти абстрактний чи конкретний образ. Штрихування дає можливість дитині відчувати у руці натиск олівця або крейди, допомагають знімати емоційну напругу. Ця техніка відбувається у певному ритмі, який надає сприятливий вплив на емоційну сферу дитини. Ритм створює налаштування на активність, що тонізує дошкільника. Штрихування досить доступне у реалізації, займає небагато часу, тому рекомендоване у використанні на початку заняття [3, с. 11–15].

6. Монотипія. Монотипія – це техніка малювання, яка поєднує в собі кілька технік: живопис, друкування, відбиток та інші техніки малювання. Монотипія буває двох видів: предметна та пейзажна. Суть монотипії полягає в тому, що на гладку та рівну поверхню наносяться різнокольорові акварельні плями. Поверхня, на яку наноситься фарба, може бути різною: картон, альбомний папір, оргскло, пластилін, металева, пластмасова чи скляна дошка тощо. Після цього накладається зверху білий чистий лист, трохи тримається і забирається. Виходить дуже незвичайне зображення [3, с.9–11].

7. Мандалотерапія. Мандалотерапія – один із напрямків арт-терапії, який дозволяє стабілізувати емоційний стан тривожних, імпульсивних дітей та розвинути у них навички саморегуляції. Характеризує себе як спосіб поліпшення емоційного стану, який дозволяє зняти напругу, вираженням почуттів, сприяє мистецькому а духовному самовираженню дошкільнят. У психології мандалу вперше почав використовувати К.Г.Юнг, нині її використовують як арт-терапевтичний метод. Мандали мають багато варіантів використання у формі мандал-розмальовок; створення власних мандал із кольорового піску, декоративних дрібних каменів, природного матеріалу; аплікація мандал відповідно до настрою. Дана технологія реалізується в ході індивідуальних та під групових занять. Є цікавим, захоплюючим процесом творчості дітей старшого дошкільного віку [6, с. 56].

Отже, завдяки ізотерапії відбувається розвиток поведінкової культури, емоційної і вольової сфери особистості та духовної наповненості. Ця

технологія допомагає подолати неспроможність виражати свої почуття та емоції, прояви агресивності та стресу, подолання страхів, занижену самооцінку та нестабільну поведінку, відсутність розвитку творчих можливостей і розкриття прихованих можливостей та ресурсів особистості, виховує емоційно-ціннісне ставлення до оточуючої дійсності, вчить розуміти себе та відчувати навколишній світ, реалізувати світовідчуття на більш якісно високому рівні. У процесі малювання у старших дошкільників розвивається чуттєва та рухова координація та міжпівкульна взаємодія. Нетрадиційні техніки арттерапії різноманітні – малювання пальцями та долонями, сухим листям, сипучими матеріалами, за допомогою штампів, штрихування, монотипія, мандалотерапія тощо. Ізотерапія є провідним методом корекції та профілактиці емоційних та поведінкових розладів у дітей старшого дошкільного віку.

### **Список використаних джерел**

1. Абрамова Г. С. Вікова психологія: навчальний посібник для студентів ВНЗ / Г. С. Абрамова. – Київ: Центр учбової літератури, 2000. – С. 66–67.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyiosviti-v-ukrayini>.
3. Власюк М. Арт-терапія: зцілення мистецтвом / М. Власюк. – Психолог, 2005. – С. 9–15.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – С. 116.
5. Запорожец А. В. Вопрос о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович. // Вопросы психологии. – 1974. – №6. – С. 59–61.
6. Копитін А. І. Діагностика в арттерапії. Метод "Мандола" / А. І. Копитін. // Мова. – 2002. – С. 56.
7. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку: метод. посібн. для дошкільн. закл. / Є. Лозинська. // Оріяна-Нова. – 2008. – С. 105–106.
8. Мішкулинець О. О. Використання арт-терапевтичних методик в умовах інклюзивного освітнього середовища. Психологія: теорія і практика. / О. О. Мішкулинець. – Мукачево: РВВ МДУ, 2018. – С. 76–85.
9. Шапран О. І. Сучасний психолого-педагогічний словник / О. І. Шапран. – Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М, 2016. – С. 303.

УДК: 373.2.035:316.42:79

## ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Оксана Писарчук*

*Леся Гладун*

*Тернопільський національний педагогічний університет*

*імені Володимира Гнатюка,*

*м. Тернопіль*

**Постановка проблеми.** Успішне формування особистості старшого дошкільника у XXI столітті неможливе без його соціалізації. Саме тому закладу дошкільної освіти (ЗДО) належить особлива роль – стати провідною соціальною інституцією соціалізації, спільно з сім'єю, яка забезпечує запровадження соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, спрямовує на розвиток соціально та індивідуально значущих рис особистості та її успішне функціонування як суб'єкта власної життєдіяльності у суспільному довір'ї [1, с.6].

На актуальність зазначеної теми впливає те, що однією із компетентностей, які слід формувати в 5–6-річок, є соціально-громадянська компетентність, зміст якої відображено в освітньому напрямі "Дитина в соціумі". Соціально-громадянська компетентність – це здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі у соціальних подіях [2, с. 16].

Старший дошкільний вік – це період найбільш інтенсивного розвитку соціалізації дитини. Одним із ефективних засобів соціалізації вихованців старшого дошкільного віку є театралізована діяльність.

**Мета статті** полягає в тому, щоб визначити сутність понять "соціалізація" та "театралізована діяльність", обґрунтувати особливості процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності.

**Аналіз останніх публікацій.** Питання соціалізації дошкільників розкрито у працях таких науковців, як: Ж. Тард, І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко, Н. Гавриш, Н. Кирста.

**Виклад основного матеріалу.** Соціалізація – це процес, під час якого людина набуває соціальних якостей, необхідних для соціальної адаптації у суспільстві, в процесі якого відбувається становлення соціального досвіду, забезпечується наступність історичного розвитку [3, с. 5]. Засвоєння соціального досвіду – це обов'язковий фактор розвитку, що триває протягом усіх етапів життя і сприяє досягненню успіху, самореалізації та самовдосконаленню. Соціальне становлення відбувається в результаті взаємодії власного досвіду, соціального виховання та біологічних якостей індивіда, що в сукупності сприяє формуванню особистості як члена того суспільства, до якого вона належить.

Соціалізувати – означає інтегрувати дитину в певну соціальну систему, ознайомити та пристосувати до певних психологічних і культурних факторів,

збагатити особистісний досвід, сформувати соціальні вміння і навички. Основою соціалізації є освоєння індивідом мови соціальної спільноти, мислення, форм раціональності й чуттєвості, сприйняття норм, цінностей, традицій, звичаїв, зразків діяльності тощо [4, с. 71]. Соціалізації дітей старшого дошкільного віку сприяє театралізована діяльність.

Театр – найбільш демократичний вид мистецтва для дітей, що дає змогу вирішити безліч актуальних проблем сучасної дошкільної педагогіки і психології [5, с. 9].

Театралізована діяльність – це художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів; є одним із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини [5, с. 10]. У театральних іграх дошкільники старшої групи мають можливість розкрити та реалізувати свої художньо-творчі здібності, самовиразитися, усвідомити власне "я". Театралізована діяльність сприяє естетичному вихованню дітей, навчаючи їх розуміти, бачити та чути красу слова та дій, сприяє розвитку таких психічних процесів, як мислення, сприйняття, відчуття, уява, мовлення, пам'ять тощо. Дошкільники під час театралізованих ігор набувають ораторського досвіду, розвивають творчі здібності. Оскільки гра є провідною діяльністю дітей старшого дошкільного віку, то вихованці старшої групи ЗДО із великим задоволенням і цікавістю беруть участь у підготовці та проведенні театралізованих дійств. Діти 5–6 років уже добре розуміють зміст вистави, вміють співпереживати, аналізувати поведінку героїв. Старші дошкільники активно допомагають створювати сценічні образи та декорації, вони відповідальні, спостережливі та творчі. Діти старшого дошкільного віку напам'ять читають невеликі вірші, багато фантазують, однак напрочуд легко відрізняють реальні образи від казкових.

Театральну гру як засіб всебічного і гармонійного розвитку особистості розглядали у своїх працях такі науковці і практики: О. Березіна, Л. Артемова, А. Богуш, Р. Борщ, Д. Самойлик, Н. Водолага та інші.

Найпоширенішими видами театралізованої діяльності вважаються театралізовані ігри. О. Артемова розділяє їх на дві групи: режисерські та ігри-драматизації [6, с. 5].

Ігри-драматизації відтворюють сюжет художнього твору. У них дошкільники за допомогою міміки, інтонації та жестів намагаються зіграти головних героїв театрального дійства зі збереженням послідовності епізодів. У процесі підготовки та постановки ігор-драматизацій діти старшого дошкільного віку взаємодіють між собою, спілкуються з дорослими, вчаться співпрацювати в парах, групах та колективі. Вони творчо мислять, проявляючи та вдосконалюючи такі якості як самостійність, працелюбність, активність, людяність, спостережливість, лідерство тощо. Старші дошкільники вчаться нести відповідальність за свої вчинки, дружньо ставитися до оточуючих, поважати думку інших.

Під час ігор-драматизацій діти ознайомлюються із культурою

українського народу, видатними поетами та письменниками. У дітей формується повага до сім'ї, роду, держави, Батьківщини.

Театральна гра – це нібито "репетиція" поведінки дошкільників у певних життєвих ситуаціях, що значною мірою сприяє становленню їх особистостей в різних соціальних інституціях. Розігруючи певні ролі, діти старшого дошкільного віку добре відрізняють позитивних героїв від негативних, аналізують їх вчинки, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки. Вони усвідомлюють те, що добро завжди перемагає зло, тому вчаться людяності. У повсякденному житті старші дошкільники завдяки театралізованим іграм старатимуться наслідувати позитивних головних героїв.

Режисерські ігри – це ігри, у яких дитина не є дійовою особою, а лише керує роллю персонажа твору. У таких іграх старші дошкільники самостійно створюють сюжет гри та намагаються його відтворити, відображаючи соціальні відносини між головними героями, їх поведінку у різних ігрових сюжетах. Таким чином, режисерські ігри мають неабиякий вплив на формування та засвоєння дітьми правил та норм поведінки у суспільстві.

У практиці роботи сучасних ЗДО використовують такі види театрів: театр картинок, театр іграшок, стендовий театр, фланелеграф, тіньовий театр, пальчиковий театр, ляльковий театр, театр Петрушок, театр маріонеток, театр естрадної ляльки [7, с. 26]. Завдяки інтеракції із різноманітними ляльками чи іграшками старші дошкільники добре засвоюють правила і способи взаємодії з оточуючими, усвідомлюють власні права і обов'язки, своє місце у суспільстві, з повагою ставляться до прав інших.

На сьогодні популярністю користуються нестандартні види театрів старших дошкільників. Сюди належать театр камінців та мушель, театр кіндер-сюрпризів, театр коробок, театр на прищипках, театр повітряних кульок, магнітний театр, театр на манці, театр хусток, театр шкарпеток та рукавичок, театр пластикових стаканчиків тощо [8, с. 29].

Обираючи вид театралізованої діяльності, вихователь неодмінно повинен поставити перед собою мету, цілі і завдання, яких необхідно досягти, окреслити та обґрунтувати вміння і навички, які необхідно сформувати та вдосконалити у вихованців ЗДО, врахувати вікові та психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку, їхні інтереси та побажання, матеріально-технічні ресурси та можливості, а також створити сприятливе творче розвивальне середовище. Адже середовище є основним засобом розвитку особистості дитини та джерелом її знань і досвіду [9, с. 135].

До організації та проведення театрального дійства необхідно залучити усіх дітей. Репертуар потрібно адаптувати відповідно до уподобань вихованців старшої дошкільної групи, беручи до уваги їх індивідуальні особливості.

Наведемо приклад формування соціальних вмінь та навичок старших дошкільників під час організації театру на прищипках.

На початковому етапі вихователь знайомить дітей із цим видом театру. Педагог разом із старшими дошкільниками обирає сюжет. Це може бути українська народна казка чи самостійно створений алгоритм подій. Потрібно

надати можливість дітям старшого дошкільного віку самостійно вибрати твір, який їм найбільше подобається. Таким чином вихованці ЗДО вчать висловлювати свою думку, робити обґрунтований вибір, прислухатися до інших. Коли ж сюжет складається самостійно, діти придумують чи "переносять" у нього головних героїв, демонструючи креативність, творче мислення, уяву. Далі вихованці старшої дошкільної групи разом із дорослими створюють декорації для театралізованої гри. Наприклад, 5–6-річки перетворюють прищипки на головних героїв, працюючи у групах, парах та колективно. Групова робота сприяє розвитку вміння дискутувати, співпрацювати, домовлятися, відстоювати власну позицію і поважати думку інших.

Після цього вихователь аналізує з дітьми сюжет твору та його персонажів. Діти співпереживають їм, вивчають текст і намагаються вжитися у роль, що сприяє розвитку виразного та чіткого мовлення, правильному підбору інтонації, емоції та жестів. Після репетицій дошкільники розігрують театральне дійство. Діти презентують себе, вчать поведінці на публіці, намагаючись перебороти хвилювання. Вони самостверджуються, стають впевненими у своїх силах, сміливими, комунікабельними, творчими.

Оскільки під час театралізованих ігор дітей старшого дошкільного віку формуються та розвиваються соціальні вміння та навички, передбачені у БКДО, то слід зробити висновок: театралізована діяльність— невід’ємна складова всебічного і гармонійного розвитку старших дошкільників, яка є ефективним засобом їх соціалізації.

#### **Список використаних джерел**

1. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг. ред. О. Рейпольської. Кропивницький : Імекс. – ЛТД, 2018. 280 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція) / М-во освіти і науки України. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu\\_%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu_%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 01.10.2022).

3. Коваленко В. Є. Соціалізація особистості як предмет психолого-педагогічних та соціологічних досліджень. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 7 (338). С. 5–15.

4. Лещук Г. В. Соціалізація особистості як соціально-педагогічне явище. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Вип. 20. С. 71–73.

5. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Кам’янець-Подільський : Волощук В. О., 2017. 163 с.

6. Артемова Л. В. Театр і гра: вдома, у дитячому садку, в школі. Київ: ТОВ "Томі ріс", 2002. 292 с.

7. Інформаційно-методичний збірник : спеціалізоване педагогічне



видання департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації та Комунального навчального закладу Київської обласної ради "Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів"/ за ред. О. В. Матушевська, О. В. Касянчук. Біла Церква, 2019. № 4 (222). 64 с.

8. Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації : збірник наукових і навчально-методичних праць. Вип. 10 / за заг. ред. О. В. Ковшар, К. Є. Суятинової. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. 439 с.

9. Писарчук О. Т. Освітньо-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти як фактор розвитку особистості дитини. *Сучасні соціокультурні та психолого-педагогічні координати розвитку дитини* : матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції. Тернопіль, 2018. С. 134–138.

**УДК373.2.091.214:159.923.2**

## **ЧИННІ ПРОГРАМИ ВИХОВАННЯ І РОЗВИТКУ ПРО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

***Наталія Савенко***

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

*У статті проаналізовані чинні програми виховання і розвитку дітей старшого дошкільного віку на предмет формування їх особистісної ідентичності. Розглянуті положення та норми, які відповідають вимогам рівня освіченості, вказані показники набутих дошкільником життєвих компетенції безпосередньо перед вступом до школи. Охарактеризовані основні освітні напрями, у яких враховані створення основної бази особистісної ідентичності дитини, позитивного образу "Я", її активної життєдіяльності, сформованості фізичних якостей, навичок оздоровчих та рухових умінь.*

***Ключові слова:*** *виховання особистісної ідентичності, програма розвитку, формування особистості, діти старшого дошкільного віку.*

***Актуальність статті.*** Виховання та розвиток особистісної ідентичності згідно з програмами забезпечується через навчання дітей 5-7 років розкривати особистісні та власні якості у себе, однолітків в різних життєвих обставин, висловлювати позитивні твердження до себе та інших. В сучасних програмах виявляється, що величезна увага приділяється вихованню особистості Я – концепції, гендерному вихованню та соціалізації особистості, проте поняття "особистісна ідентичність" в жодній програмі не використовується.

Темою розвитку та становлення особистісної ідентичності дітей займалися різні вчені, психологи, фахівці та психоаналітики. Процес

формування ідентичності у дітей розглядали як вітчизняні науковці – Бех І, Виготський Л., Антонова А., Гавриш Н., так і зарубіжні – Еріксон Е., Сміт Л., Гіденс Е. і інши. Також у психолого-педагогічної літературі (Рейпольська О., Ладивір С., Кононко О.) повідомляли про вікові закономірності процесу особистісної ідентичності, які з'являються під час усвідомленості часової перспективи. Тобто велике значення має дитинство, а саме дошкільний вік, у становленні та вихованні особистісної ідентичності людини.

Формування стану особистісної ідентичності у дітей дошкільного віку майже інертний процес, який визначено відсутністю цілеспрямованого виховного впливу. Для досягнення більших результатів розвитку особистісної ідентичності дошкільника старшого віку за допомогою різних освітніх програм виховання, потрібні рішення наступних завдань: необхідно формувати соціальні навички поведінки, активно брати участь у колективній діяльності з однолітками, вміння співпереживати іншим, формувати позитивний образ – Я, створювати базу власної культури дитячої особистості.

Під час процесу розвитку соціально-економічній сфері держави, зміни освітніх пріоритетів, тема виховання особистісної ідентичності все зростає, оскільки увагу психологів освіти до особистості дитини, процесу соціалізації і становлення унікального життєвого стилю, в формуванні яких ідентичність відіграє вирішальну роль. У зв'язку зі змінною соціальною ситуацією розвитку дітей, новим змістом соціальної ідентичності, що виникає як у дітей, так і у дорослих, вкрай важливо виявити основні тенденції формування особистісної та соціальної ідентичності у сучасних дітей, змісту їх "образу Я", уявлень про майбутньому і своєму місці в ньому.

Основні принципи освіти викладені в Законі "Про освіту" [5]. Їх доповнюють норми та правила виховних впливів сім'ї і закладу дошкільної освіти, вказаних у Законі "Про дошкільну освіту", у якому прописані завдання формування особистості дитини, набуття соціального досвіду, розвиток різноманітних здібностей малюка та забезпечення соціальної адаптації [6].

**Мета** статті полягає у системному аналізі чинних програм: виховання і розвитку дітей старшого дошкільного віку щодо формування їх особистісної ідентичності.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення виховання та розвитку особистісної ідентичності здійснюються у соціумі та закладах дошкільної освіти, які в Україні регламентується правовими документами: – Закон "Про освіту" (2017); Закон "Про дошкільну освіту" (2017).

В Україні існує Базовий компонент дошкільної освіти – це Державний стандарт дошкільної освіти. Саме у ньому зведені усі положення та норми, які відповідають вимогам рівня освіченості, вказані показники набутих дошкільником життєвих компетенції безпосередньо перед вступом до школи. Цей нормативно-правовий документ орієнтує на загальний розвиток малюка, його особистісної ідентичності у цілому. Дуже важливо дотримуватися вимог державного стандарту усім учасникам освітнього процесу, тому що ці правила забезпечують набуття спеціальних знань та вмінь дитині. "Особистість

дитини" та "Дитина у соціумі" – це освітні напрями, у яких враховані створення основної бази особистісної ідентичності дитини, позитивного образу "Я", її активної життєдіяльності, сформованості фізичних якостей, навичок оздоровчих та рухових умінь. Відповідальність, самостійність, свобода поведінки, самооцінка, самоствалення – це базові якості, які повинні бути сформовані у дитини на кінець дошкільного періоду. Базовий компонент передбачає особистісно-оцінну компетенцію дошкільника:

- Вміння порівнювати себе з іншими;
- Розуміння індивідуальності, статевої належності;
- Вміння сформулювати власну думку;
- Здатність до самооцінки
- Співвідносити власні домагання з можливостями, невдачами та успіхами
- Прояви самоповаги, гідності, впевненості у своїх можливостях [1].

Вимоги Базового компоненту деталізуються в програмах виховання та розвитку дітей. Розглянемо програми, які найбільш активно використовуються у вихованні дошкільників:

Програма "Українське дошкілля", її автори (О. Білан, О. Максименко та інші) пропонують як комплексну регіональну програму розвитку дитини 2-6 років, тобто вони розширили змістовий компонент виховної праці з різними віковими категоріями дошкільного віку, розкриваючи історичні, соціокультурні особливості України.

Багато уваги відведено освітній лінії "Особистість дитини", зміст якої має рекомендовану інформацію відносно формування потреб у здоровому способі життя, ставлення до здоров'я – як до цінності. Наявність розділу "духовне виховання" робить цю програму унікальною. Виховуючи дитину по програмі "Українське дошкілля", у дитини старшого дошкільного віку розвивається почуття прихильності до людей, співчуття к найслабшим, симпатію до дітей та дорослих, формується вміння щиро радіти успіху іншого, вміння допомагати і разі потреби.

Програма передбачає також важливі завдання соціального розвитку дітей дошкільного віку – адаптації к оточенню, формування комунікативних навичок, виховання належних форм відповідальної особистості індивіда [9].

Програма "Українське дошкілля" визначає завдання і зміст розвитку дитини віком від двох до шести років через призму Базового компонента дошкільної освіти в Україні (2012 р.). Розгляд кожного вікового періоду розпочинається розділом "Психологічна характеристика дитини", в якому надані вікові характеристики розвитку.

Психолог та автор програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" О. Кононко наголошує на важливості розширення життєвого простору дітей. У своїй відомій програмі авторка та її науково-творчій колектив зосереджені на дитині, як на найвищій цінності у житті – актуалізовано необхідність розвитку елементарних форм самовизначення, свідомої особистості. Програма "Я у

Світі" пропонує тримати баланс індивідуальних та соціальних інтересів особистісної ідентичності малюка, налаштувати гармонійне поєднання Я і Світу. Також зміст цієї програми містить план розвивального простору, який надає необхідні рекомендації щодо розвитку активної та морально життєвої позиції власного Я. О. Кононко у своїй праці реалізує ідею пріоритету розвитку дошкільника як особистості, тобто ідею дитиноцентризму та Я-концепції.

Велика увага приділяється структурній одиниці особистісної ідентичності – гендерної ідентичності дитини віком 5-7 років. Також Сутність цієї програми полягає в формуванні особистісного ставлення до свого "Я", реалізації виховання дітей скрізь пізнання власного внутрішнього світу – власних цілей, думок, переживань, ідеалів, ставлень тощо. У програмі відмічена важливість навчити маленького індивіда приймати себе таким, яким він є, правильна оцінка ставлення до своїх позитивних та негативних якостей, конструктивної самокритичності [7].

Програма виховання дітей "Впевнений старт" передбачає цілісний розвиток дошкільнят – емоційне ставлення до різних аспектів власного життя, до навколишнього соціуму, природи. У програмі сформовані базові знання про світ природи, суспільства, відтворення світу за допомогою мовних засобів, вона демонструє розвиток власних якостей та рис характеру дитини. Також програма адресована передусім педагогам та батькам дошкільників. Зміст цього матеріалу передбачає організацію взаємодії дитини з дорослим таким чином, що зберігається збалансований особистісний розвиток дитини в різних видах дитячої активності [10].

Науковці та сучасні педагоги розглядають дошкільний вік дитини як вік розвитку потенційних можливостей, гармонійної адаптації к навколишньому світу майбутнього дорослого. Саме в цей час особистість малюка починає проявлятися в усвідомленості змін власного життя, власної соціальної ролі та в здатності орієнтуватися в навколишній дійсності.

Освітня програма для дітей від 2 до 7 років "Дитина" – одна з перших програм, яка детально передбачає розвиток дитини як особистісної ідентичності під керівництвом дорослого. Зміст цієї програми особливий. Освітні завдання передбачають зацікавленість та креативність, але водночас вимагають від дитини певних зусиль для набуття власних якостей. Особливістю змісту є особистісний розвиток дитини, а не цілеспрямована підготовка до школи. Програма пропонує розвиток інтересу до пізнання навколишнього світу, до спілкування з оточуючими та допитливості дитини [4].

Змістовим наповненням організованих освітніх програм виховання особистісної ідентичності малюка віком 5-7 років є самоідентифікація у соціумі та найближчого оточення дошкільника (родина, однолітки, вихователі тощо), смислове наповнення усвідомленості особистісної унікальності дитини.

Висновки. Сучасний стан виховання і розвитку особистісної ідентичності дитини засвідчує зміст у Базовому компоненті дошкільної освіти, а також в організації освітнього процесу у цілому. Дедалі частіше дітям дошкільного віку надається можливість вибору способів особистісного самовизначення в

різноманітних видах діяльності. Це, в свою чергу, сприяє засвоєнню дітей до соціокультурних норм, саморозвитку, самовизначенню, сформованої соціальної поведінки, розвитку базових власних якостей. Тому дуже важливі постійні впровадження відповідного програмного матеріалу для гармонійного розвитку, виховання самотності та власного "Я" дитини. Педагоги та психологи розробили достатню кількість сучасних програм виховання особистісної ідентичності дітей старшого дошкільного віку, які направляють вихователів на реалізацію індивідуального підходу до відповідальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, розкриваючи їх особистість.

#### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2021).
2. Бернс, Р. (1986). Развитие Я-концепции и воспитание. М.: "Прогресс".
3. Бех І. Д. (2003). Виховання особистості. Особистісноорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, . – 280 с.
4. Дитина: освітня програма для дітей віддвох до семи років (2016). Авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко [та інші]. – Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.
5. Закон України "Про освіту". Офіц. веб-сайт Міністерства освіти і науки України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/laws/ZU\\_1060.dok](http://www.mon.gov.ua/laws/ZU_1060.dok)
6. Закон України "Про дошкільну освіту" // Верховна Рада України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14200>
7. Кононко, О.Л. (наук. ред.) (2019). Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі". К.: Світич, . – 430 с.
8. Крутій, К. Л. (2009). Освітній простір дошкільного навчального закладу. Ч. 1: Концепції, проектування технології створення. Запоріжжя: ЛІПС.
9. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" (2017). Білан, О. І., Возна, Л. М., Максименко, О. Л. та інші.
10. Програма "Впевнений старт" для дітей старшого дошкільного віку (2017) [Гавриш, Н. В., Панасюк, Т. В. , Піроженко, Т. О. , Рогозянський, О. С. , Хартман, О. Ю. , Шевчук, А. С. ]; За заг. наук. ред. Т. О. Піроженко.

**Постановка проблеми.** Явище гіперактивності та дефіциту уваги у ранньому дитячому та дошкільному віці стає сьогодні суттєвою проблемою психічного розвитку дитини, її соціалізації, засвоєння відповідних програм виховання і розвитку дітей, їх шкільного навчання (Л. Алексєєва, О. Лютова, Г. Моніна, А.Сиротюк).

За різними даними, кількість дітей з гіперактивною (гіпердинамічною) поведінкою, яка, як правило, супроводжується проблемами зі стійкістю уваги та здібністю до її концентрації, становить у загальній популяції від 1,5 до 20 відсотків (О. Романчук). Деякі автори відмічають також довгостроковий вплив дитячої гіперактивності на її соціальну адаптацію в майбутньому та життя дорослої людини (К. Рідл, Дж. Рапопорт).

Зарубіжні науковці оцінюють кількість дітей з гіперактивним розладом від 3 до 5% загальної кількості дітей, або близько однієї дитини у кожних групі чи класі [4]. Дослідження німецьких науковців засвідчують ще вищий відсоток таких дітей. У віці від 3 до 15 років середні показники таких дітей по країні становлять 4-10% [6].

Гіперактивність дітей може стати проблемою і у більш пізньому – юнацькому та дорослому віці, приводячи до соціальних порушень з делінквентною поведінкою. За оцінкою А.Комелевої, у дорослих, що з дитинства мали гіперактивний розлад, розповсюдженість антисоціальної поведінки вище на 12% у порівнянні з тими, хто не мав такого розладу та зловживання психоактивними речовинами на 14%. Тож, діти, що страждають на гіперактивний розлад з дефіцитом уваги, мають достовірно більш високий ризик несприятливих наслідків у дорослому віці [3, с. 18].

Практичне вивчення гіперактивності у дошкільників здійснювалось нами в межах програми констатувального педагогічного експерименту.

Необхідність висвітлення процедури проведення педагогічного експерименту склало **мету написання наукової статті.**

**Виклад основного матеріалу.** *Мета експерименту:* виявити гіперактивних дітей та їх особливості розвитку; розробити рекомендовану систему роботи з забезпечення сприятливих соціально-психологічних умов для гармонійного розвитку особистості гіперактивної дитини.

*Завдання експерименту:*

1. Визначити ознаки прояву гіперактивності у дітей дошкільного віку;
2. Створити банк психодіагностичних методик для вивчення гіперактивних дітей дошкільного віку;

3. Вивчити вплив та взаємозв'язок гіперактивності дітей дошкільного віку з їх поведінкою;
4. Розробити орієнтовну систему роботи з дітьми, батьками та вихователями щодо подолання гіперактивності дошкільників.

Більшість дослідників виділяють три основні блоки ознак синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ): *рухова активність, порушення уваги, імпульсивність*.

Ці ознаки можна виявити у дітей з раннього віку. Буквально з перших днів життя у дитини може бути підвищений м'язовий тонус. Такі діти щосили прагнуть звільнитися від пелюшок і погано заспокоюються, якщо їх намагаються туго сповити. Гіперактивні діти протягом усього першого року життя погано і мало сплять, особливо вночі. Важко засинають, легко збуджуються, голосно плачуть. Вони надзвичайно чутливі до всіх зовнішніх подразників: світла, шуму, задухи, спеки, холоду тощо.

У два-чотири роки у дітей з підвищеною руховою активністю з'являється диспраксія – нездатність зосередитися на якому-небудь, навіть цікавому для них предметі або явищі: кидає іграшки, не може спокійно дослухати казку, додивитися мультик.

Але найбільш помітними гіперактивність і проблеми з увагою стають до моменту, коли дитина починає відвідувати ЗДО, оскільки, за оцінкою Л. Виготського, саме тут повноцінний психічний розвиток дитини можливий за умови сформованості уваги [2].

Тому відповідно до виділених груп ознак гіперактивності, ми визначили критерії вияву з відповідними показниками гіперактивності у дошкільників.

*Критерій "рухова активність" включає наступні показники:*

- дитина завжди націлена на рух;
- вона не в змозі довго всидіти на місці, метушлива;
- її рухова активність не має певної мети;
- часто буває балакуча.

*Критерій "неуважність" включає наступні показники:*

- дитина не здатна утримувати (зосереджувати) увагу на деталях, через що допускає помилки при виконанні будь-яких завдань (у дитячому садку);
- дитина не в змозі вслухатися в звернену до неї мову, тому ігнорує слова та зауваження оточуючих;
- дитина відчуває величезні труднощі в процесі організації власної діяльності, не вміє доводити виконувану роботу до кінця, оскільки не в змозі засвоїти пропонувані їй правила роботи;

- дитина уникає завдань, які вимагають тривалого розумового напруження, легко відволікається на сторонні стимули;

*Критерій "Імпульсивність" включає наступні показники:*

- дитина часто відповідає на питання, не замислюючись, не дослухавши їх до кінця, часом просто викрикує відповіді;

- дитина насилу чекає своєї черги, незалежно від ситуації і обстановки;
- дитина зазвичай заважає іншим, втручається в розмови, ігри, пристає до оточуючих;
- дитина не вміє регулювати свої дії і підкорятися правилам, чекати, часто підвищує голос, емоційно лабільна (часто змінюється настрої) [7;8].

Важливим аспектом діагностики у нашому дослідженні визначене спостереження за дитиною та опитування батьків (вихователів). Останнє важливо тому, що оцінка дитячої поведінки батьками (вихователями) виходить не тільки з потреб психологічної допомоги, але й допомагає визначити стиль виховання. Відзначається, що підвищена чутливість та підвищена реактивність дітей має високу кореляцію з цими ж особистісними якостями серед їхніх батьків у дитинстві. На думку О.Тогтамиша, у діагностуванні гіперактивної поведінки дитини важливими інструментами є “Опитувальник дитячої поведінки” та “Опитувальник домашнього скринінгу” [7].

Вирішальним діагностичним інструментом для визначення надмірної моторної активності дошкільника виступало спостереження за поведінкою. При цьому, за дорослими, які виховують дитину, їх взаємодією з дитиною теж велись спостереження у ситуаціях, що провокують проблемну поведінку. Так, після вірогідно провокуючої ситуації дослідник фіксує чинники детермінації такої поведінки, зокрема: складні вимоги, нецікаві завдання, неконструктивні стилі спілкування тощо.

Для точного вимірювання поведінкової активності ми використовували вибірковий за часом контроль у таких формах: послідовне спостереження з використанням сигналу, що фіксується. Це запобігало зміщенню інтервалу спостереження за поведінкою. Таке спостереження надавало можливість встановити, чи сидить дитина на стільці, зайнята ігровою поведінкою, неспокійно рухається, стоїть тощо [1].

Нами використовувались і спостереження без втручання дослідника – вивчення продуктів поведінки гіперактивної дитини: повністю проведена гра впродовж певного часу. Спостереження за гіперактивною дитиною у спеціально створених вихователем ситуаціях (наприклад, прибирання іграшок). Спостереження за засвоєння дій у набутті навичок самостійності (наприклад, вдягання без допомоги). Такі спостереження виявились ефективним інструментом для точного встановлення проблем гіперактивності та перевірки ефективності процесу психолого-педагогічної допомоги[1; 4].

Методика констатувального експерименту передбачала реалізацію низки етапів. *Перший етап* передбачав бесіду з батьками або з тими, хто виховує дитину з метою висвітлення найбільш негативних проявів гіперактивності, наприклад таких, як неспокій під час прийняття їжі.

Реалізація першого етапу мотивує батьків до активності щодо підвищення їх обізнаності з конструктивними стилями виховання у родині. Якщо у подальшій роботі відбувається швидке покращення поведінки у відповідних ситуаціях, батьки зацікавлюються подальшою співпрацею. У зв'язку з цим,



доцільним може бути і відвідування родини вдома. Це допоможе скласти приблизну картину характерних життєвих умов у сім'ї та особливостей спілкування її членів. Така інформація буде допомагати у подальшій психолого-педагогічній допомозі гіперактивній дитині[4; 5].

*Другий етап* дослідження – відносно неструктуроване спостереження за поведінкою дитини (дитина та батьки з якимись іграшками проводять близько однієї години у кімнаті спостережень).

Під час такого спостереження, експериментатор, вихователі фіксують показники, що засвідчують наявність поведінкової проблеми. Нотують необхідні коментарі, враження, припущення та гіпотези, які ґрунтуються на результатах попередніх етапів дослідження гіперактивних дітей. Визначають та фіксують додаткові дані про дитину та її родину, наприклад, про відомі раніше проблеми у вихованні, прояснення батькам сутності поведінкової проблеми їх дитини, про результати спостереження за спілкуванням матері та дитини.

Після достатньої кількості спостережень за поведінкою гіперактивної дитини у проблемних ситуаціях, встановлюється ступінь цього порушення. При цьому важливо враховувати несприятливу психологічну атмосферу у сім'ї, якщо така має місце. Необхідно зважати на конкретні показники гіперактивності з тим, щоб будь яка інша незвичайна поведінка дитини не пов'язувалася з гіперактивністю.

У дослідженні гіперактивності у дошкільників важливим, на наш погляд, є застосування різноманітних опитувальників, що застосовувались нами та третьому етапі дослідницької роботи. Вони розраховані на інтерв'ювання дорослих (батьків, вихователів), які добре знають дитину та спостерігають її поведінку у повсякденному оточенні. Ця діагностична методика складається з питань закритого типу, які, можна умовно об'єднати у три групи:

- 1) питання, спрямовані на оцінку проявів уваги/неуваги дитини;
- 2) питання, за допомогою яких оцінюється дитяча активність/гіперактивність;
- 3) питання, що спрямовані на оцінку імпульсивності дитини. Вона може розглядатися як окрема якість та як складова гіперактивності [7]. Окремо задаються питання про те, чи були прояви неуважності та гіперактивності дитини (за їх наявності) такими ж вираженими у попередні місяці.

Опитувальник містив 19 запитань, у 18 з яких пропонується оцінити частоту проявів певної поведінки у дитини за шкалою:

- 0 – поведінка не проявляється або проявляється рідко;
- 1 – поведінка проявляється іноді;
- 2 – проявляється часто;
- 3 – проявляється дуже часто.

Перші дев'ять запитань стосуються проявів поведінки, пов'язаних з функцією уваги, наступні шість стосуються проявів гіперактивності, подальші три – проявів імпульсивності дитини. Останнє запитання стосується того, чи були прояви неуважності дитини та її гіперактивності (за їх наявності) такими ж помітними раніше.

**Висновки.** *Таким чином, діагностика дитячої гіперактивності з дефіцитом уваги, здійснена у нашому дослідженні, мала комплексний характер, тому вона проводилась ретельно та всебічно. Оскільки вказаний розлад має мультимодальну природу.*

Основними діагностичними інструментами нами обрані інтерв'ю, спостереження та стандартизовані опитувальники. У процесі діагностичних процедур важливим було встановлення позитивного контакту з батьками та вихователями, як з метою якісної діагностики гіперактивності дошкільників, так і для подальшого подолання означеної поведінкової проблеми.

#### **Список використаних джерел**

1. Брязгунов И.П., Касатикова Е.В. Дефицитвнимания с гиперактивностью у детей. М.: Медпрактика, 2002. 128 с.
2. Выготский Л.С. Развитиевысших форм внимания в детском возрасте. Избранные психологические произведения. М.: Просвещение, 1956. С. 386–425.
3. Комелева А.Д. Диагностика и коррекция гиперактивности ребёнка М.: НИИ Семьи, 1997. 205 с.
4. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 368 с.
5. Лютова Е.К. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г.Б. Моница. СПб.: Издательство "Речь"; "ТЦ Сфера", 2002. 136 с.
6. Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии; пер. с англ. М.: Класс, 2001. 336 с.
7. Тохтамиш О.М. Психодіагностика дитячої гіперактивності та дефіциту уваги у дошкільному віці // *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / За ред. академіка С.Д. Максименка. К.: Главник, 2005. Вип. 26, в 4-х томах. Том 4. С. 171–175.
8. Шевчук В. Гіперактивна дитина у дошкільному закладі // *Вихователь-методист дошкільного закладу: Щомісячний спеціальний журнал*. 2010. № 11. С. 23–31.

**УДК: 373.2.042**

### **СПІЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ СТОСУНКІВ ДІТЕЙ РІЗНОЇ СТАТІ**

**Анастасія Скоромна**

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Аніщук А. М.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі одним із пріоритетних напрямів освітньої діяльності є створення умов для емоційного благополуччя

та повноцінного психічного розвитку дитини-дошкільника. Разом з тим, на щаблі дошкільної освіти мають місце такі негативні тенденції, як надмірна зосередженість на інтелектуальному розвитку дитини, технологізація сучасного життя, які ведуть до недорозвинення емоційної та комунікативної сфер, і як наслідок – формування неадекватного ставлення до однолітків.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в освітньому напрямі "Мовлення дитини" визначена комунікативна компетентність, яка передбачає здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії, здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію [1]. Тому важливим завданням виховання дитини є формування позитивних стосунків у процесі комунікативної взаємодії між дітьми. Особлива увага приділяється стосункам дітей різної статі, оскільки формування статевої поведінки в дошкільному дитинстві впливає на подальшу соціалізацію дитини. Одним із засобів формування позитивних стосунків між дітьми виступає спільна діяльність.

**Мета статті:** розкрити значення спільної діяльності для формування позитивних стосунків між хлопчиками та дівчатками в дошкільному дитинстві.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемі спілкування дітей дошкільного віку присвячені праці О.Запорожця, М.Лісіної, Т. Маркової, Л. Божович, В. Котирло, Г. Люблінської, З. Матвеевої та ін. Вчені довели необхідність і важливість формування у дітей 3-7 років особливої здатності до спілкування з однолітками.

Формування позитивних стосунків дошкільників вивчали А.Гончаренко, Г.Карпова, Я.Коломінський, В.Котирло, В.Луценко, Д.Менджеріцька, В. Петрова, Т.Репіна, І. Соловійова, Є. Смирнової, М.Хватцева, Л.Якименко та ін.

Т.Маркова, В.Нечаєва, Л.Пеньєвська, І.Підлипняк досліджували спілкування дітей різного віку в процесі спільної діяльності та його вплив на їхній загальний розвиток. Як зазначає Є.Смирнова, досвід перших відносин, що зароджується в молодшому віці, є фундаментом для подальшого розвитку дитини і багато в чому визначає її ставлення до світу, її поведінку і самопочуття серед людей [6].

У дітей дошкільного віку формуються комунікативні навички, які мають певні відмінності у спрямованості спілкування хлопчиків і дівчаток, розвивається доброзичливе ставлення до представників своєї статі: хлопчик все частіше надає перевагу представникам своєї статі, а дівчатка – своєї. Подальшого розвитку набуває усвідомлення дитиною себе як хлопчика або як дівчинки. Тому в процесі спільної діяльності, діти переважно об'єднуються за ознакою статі.

**Виклад основного матеріалу.** Старший дошкільний вік характеризується потребою в дружніх стосунках. Якщо раніше дітям не було потрібно суспільство однолітків, то на даному етапі відбувається процес соціалізації. Дошкільники вже можуть розповідати про те, де вони були, що бачили,

будують плани на найближчий час і з задоволенням діляться ними. У них складається повноцінне спілкування, зовсім не пов'язане з іграшками.

Науковцями розглядалися різні підходи щодо формування позитивних стосунків між дітьми. Т.Репіною представлено соціометричний підхід, у якому розглядаються стосунки як виборчі переваги дітей у групі однолітків, коли одні діти стають більш популярними у групі, а інші – менш помітні [5]. Соціокогнітивний підхід представлено в роботах В. Сенченко, яка зазначає, що головна увага приділяється особливостям сприйняття, розуміння та вивчення дитиною інших людей та стосунків між ними. Відповідно до діяльнісного підходу, що висувається В.Павленчиком, акцентується обумовленість дитячих відносин завданнями та умовами спільної діяльності, Дані підходи взаємно доповнюють та збагачують один одного.

Сучасна парадигма відносин дітей з однолітками ґрунтується насамперед на *діяльнісному підході*. Вважається, що ставлення дитини до однолітків виникають, реалізуються, розвиваються, перетворюються в процесі спільної діяльності в іграх, при виконанні спільних завдань та трудових доручень. У діяльності зі засвоєння норм людських взаємин дитина входить у систему цих відносин, приміряючи себе суспільству, що забезпечує формування її соціальної активності.

І.Підлипняк пише, що формування навичок позитивного спілкування можливо лише за умови спільної діяльності дошкільників. Для цього необхідно забезпечити внутрішні і зовнішні чинники, які активізують таке спілкування. До внутрішніх чинників відносимо, пише науковець, вдосконалення мовлення дітей як важливий засіб спілкування та актуальність потреби у спілкуванні для кожної дитини. Зовнішніми чинниками спілкування є створення в групі розвивального середовища, яке сприяє активній взаємодії дошкільників [3].

На думку Ю. Приходько, спільна діяльність породжує відносини та впливає на їх зміст. У свою чергу, відносини, утворені на основі предметно заданих характеристик, згодом набувають відносно самостійного характеру [4].

Дослідники виділяють різні типи ставлення до іншого: Є.Смирнова та В.Утробіна виділяють пасивно-позитивний, егоїстичний, конкурентний та нестійкий; Т. Репіна – власне-особистісне, оцінне та ділове ставлення; А.Рузька – афективно-особистісне, ділове та інформаційно-пізнавальне; Є.Суботський – відносини емоційного спілкування, відносини керівництва, наслідування, відносини кооперації.

Спостереження показують, що залучення дитини до роботи разом з ровесниками допомагає їй відчувати й зрозуміти необхідність виконувати загальноприйняті норми та правила взаємодії, формує вміння підпорядковувати свої особисті цілі й наміри груповим заради успіху загальної справи. При цьому важлива роль відводиться формуванню у дітей статево-рольової поведінки. Правильно організована спільна діяльність дітей сприяє тому, що вони поступово навчаються поважати товаришів, розуміти їхні бажання, інтереси, вболівати не лише за свою частку праці, а й за роботу своїх товаришів та її кінцевий результат; сюжетно-рольова гра закріплює навички

позитивного ставлення до представників протилежної статі. Хлопчики вчаться толерантно ставитися до дівчаток, і навпаки – дівчатка до хлопчиків.

Як пишуть О.Кулаченко, І.Молодушкіна, здійснюючи статево-рольове виховання дітей дошкільного віку, необхідно організувати цікаву для дівчаток і хлопчиків спільну діяльність, використовуючи різноманітні засоби (трудова діяльність, розв'язання проблемних ситуацій, театралізована діяльність, художня діяльність, конкурси тощо) [7, с.43]. Зокрема, у сюжетно-рольовій грі хлопчики та дівчатка відображають життя сім'ї ("Сім'я на відпочинку", "Приймаємо гостей", "Відзначаємо свято" тощо) або ту чи іншу професійну діяльність; театралізовані проблемні ситуації спонукають персонажів до демонстрації декількох варіантів поведінки та взаємостосунків між хлопчиками та дівчатками; під час побутових ситуацій відпрацьовуються стосунки між дітьми при чергуванні, підготовчих режимних моментах перед прогулянкою, сном, обідом тощо.

Спільна ігрова діяльність сприяє виникненню у вихованців бажання гратися разом, виконуючи привабливі для себе ролі. Однак, найбільші можливості для прояву якостей мужності й жіночності в ігровій діяльності створюють ігри сімейно-побутової тематики. Організуючи такі ігри, як зазначають вище вказані науковці, педагог стежить за становленням партнерських взаємин між хлопчиками і дівчатками, дотриманням вихованцями етичних норм. Слід наголосити, що хоча спільна діяльність дошкільників, особливо старших, і спрямована на досягнення певного результату роботи, однак головною її метою — засвоєння дітьми правил взаємодії з ровесником, вправлення у позитивних формах спілкування з хлопчиками та дівчатками і турботливому ставленні до них.

Як зазначає В. Абраменкова, в процесі засвоєння спільної діяльності у дошкільника виникає необхідність узгодженості дій, контролю за виконанням правил, корекції, з участю в успіхах та невдачах. Чим вищий ступінь спільності в діяльності, тим рельєфніше виявляються відносини взаємної узгодженості, співробітництва, гуманності. Позитивні емоції, які відчуває дитина, можуть стати мотивом для подальшої спільної діяльності [2].

**Таким чином,** організація педагогом спільної діяльності в закладі дошкільної освіти, врахування функціонально-рольових, емоційно-оцінних та особистісно-сміслових зв'язків між дітьми забезпечить формування позитивних стосунків між хлопчиками та дівчатками. Створить сприятливе тло для розвитку соціально-прийнятних, конструктивних взаємин, моральних якостей, притаманних представникам різної статі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / під керівництвом Т.О.Піроженко. К.: Видавництво, 2021. 26 с.
2. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж: НПО МОДЭК, 2000. 416 с.
3. Підлипняк І.Ю. Міжособистісне спілкування дітей у різновіковій групі

дошкільного закладу. URL: <file:///D:/Download/1263-Текст%20статті-225-1-10-20190420.pdfC.211-216>

4. Приходько, Ю. А. Формування позитивного емоційного ставлення дітей один до одного у процесі спільної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. Київ, 2010. 25 с.

5. Репина Т. А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду. *Вопросы психологии*. 1984. №. С. 62–67.

6. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников – диагностика, проблемы, коррекция. М.: ВЛАДОС, 2003. 218 с.

7. Формування статеворольової поведінки у дошкільників / уклад. Кулаченко О.В., Молодушкіна І.В. Х.; Вид. група "Основа". 2012. 176 с.

**УДК: 373.2:78**

## **ВИВЧЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Тетяна Скоромна*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Аніщук А. М.

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку обумовлюється пріоритетними напрямками Державної національної програми "Освіта" ("Україна ХХІ століття"), Законів України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", Базовим компонентом дошкільної освіти. Оволодіння рідною мовою є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному віці. Важливість своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві визначається завданнями щодо створення оптимальних умов для якнай повнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, які виявляються в специфічно дитячих видах діяльності й пов'язані із компетентністю. Мовленнєва компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості, яка формується на етапі дошкільного дитинства.

**Мета статті:** охарактеризувати рівні сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Ідеї компетентнісного підходу розкриті у наукових працях І.Беха, Г.Беленької, А.Богуш, Л.Гуцан, І.Зарубінської, О.Овчарук, Ю.Рібцун, Л.Парамоніної, О.Юдіної та ін. Проблему формування мовленнєвої компетенції розглядають у своїх дослідженнях А.Богуш, М.Вашуленко, Т.Гужанова, А.Гончаренко, В.Карасик, Ю. Караулов, Л. Мацько, Л.Паламар, М.Пентиліук,

Л.Шелехова, З.Бакум та ін.

І.Зимня розглядає компетентність як інтелектуально й особистісно зумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини, що ґрунтується на знаннях, компетенціях [3]. О. Пометун зазначає, що *компетентність* – це сформовані структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що дають можливість певному фахівцю визначати і вирішувати проблеми, і це є характерними для одного з напрямів професійної діяльності [4].

Компетентність як комплексну характеристику дитини дошкільного віку розглядає А.Богуш. На думку науковця дана характеристика об'єднує результати попереднього розвитку дитини: знання, вміння, навички і має вікові характеристики, на які орієнтуються показники зростання малюка на кожному віковому етапі [2].

На сьогодні проблему формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку науковці розглядають, як рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини, вміння висловлюватися та здобувати інші знання. Розв'язання таких проблем мовленнєвої компетентності дітей має здійснюватися в процесі їх щоденного спілкування з вихователями, батьками та однолітками, інтегруючись у різних видах діяльності. Саме тому, на думку науковців, виникає потреба в оновленні змісту, вдосконаленні форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

**Виклад основного матеріалу.** Формування компетентностей відбувається в різних видах діяльності дитини. Предметом нашого дослідження є мовленнєва компетентність. Інтегральні показники мовленнєвої компетентності висвітлені у освітньому напрямі "Мовлення дитини" БКДО. Вони включають сформовані вміння дитини спілкуватися, дотримуватися елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетентність об'єднує в собі наступні складники: фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний і засвідчує їх взаємозумовленість [1]. *Фонетична складова* передбачає правильне вживання всіх звуків рідної мови та звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, добре розвинений фонематичний слух, вживання інтонаційних засобів виразності. *Лексична складова* забезпечує певний запас слів відповідно віку дитини, доречне їх використання. *Граматична* – уміння використовувати граматичні форми рідної мови відповідно до законів і норм граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, володіння навичками правильного вживання граматичних форм. Діалогічна та монологічна складові передбачають оволодіння дитиною зв'язним висловлюванням: вміння вести діалог та складати різні види розповідей.

Констатувальний етап нашого дослідження ставив за мету вивчити рівень сформованості мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Для реалізації цієї мети передбачалося розв'язання таких *завдань*: підбір діагностичних метод; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

Нами були використані наступні методи: спостереження, розігрування мовленнєвих ситуацій, складання сюжетних розповідей; математичні і статистичні методи дослідження.

Програма нашого констатувального експерименту передбачала реалізацію *трьох основних етапів*. На першому етапі здійснювався підбір діагностичного інструментарію для вивчення сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку; на другому відбувалося саме дослідження, третій етап передбачав обробку та інтерпретацію результатів констатувального експерименту.

Проаналізувавши наукові здобутки дослідників щодо означеної проблеми, ми визначили *критерії та показники*, які стали орієнтиром для визначення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

Таблиця 1.

*Критерії та показники сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників*

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Сформованість фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного та монологічно складників.	Правильна вимова звуків, багатий словниковий запас, вживання різних частин мови, правильне узгодження слів в роді, числі, відмінку; сформованість діалогічного та монологічного мовлення.
Доречне застосування вербальних і невербальних засобів у будь-яких формах мовленнєвого висловлювання.	Доречне вживання слів та виразів в різних життєвих ситуаціях, використання мовленнєвих і немовленнєвих засобів, засобів інтонаційної виразності.
Знання та володіння формулами мовленнєвого етикету.	Ввічливе ставлення до адресата мовлення; використання формул мовленнєвого етикету: звертання, привітання, прощання, комплімент, вибачення, прохання, подяка тощо.
Орієнтування в ситуації спілкування.	Виявлення ініціативи або коректне припинення розмови; довільне спілкування з однолітками та дорослими, уміння підтримувати розмову відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості.

У результаті узагальнення та обробки кількісних показників, орієнтуючись на попередньо визначені критерії та їх показники, ми визначили рівні сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного



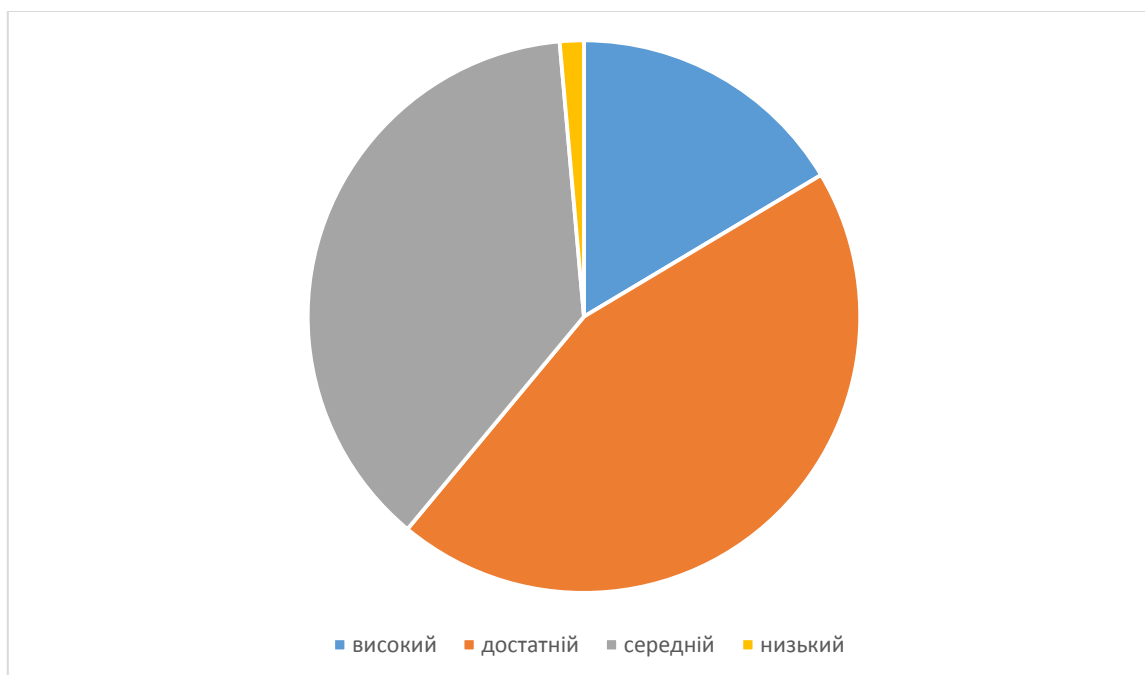
віку.

Таблиця 2.

*Рівні сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку*

<b>Рівні</b>	<b>Характеристика рівнів розвитку мовленнєвої компетентності</b>	<b>Кількісний розподіл (%)</b>
<b>Високий</b>	Дитина правильно вимовляє всі звуки рідної мови, має багатий словниковий запас, вживає різні частини мови, правильно узгоджує слова в реченні; володіє зв'язним мовленням. Доречно вживає слова та вирази в різних життєвих ситуаціях, використовує мовленнєві і немовленнєві засоби, формули мовленнєвого етикету. Виявляє ініціативу у спілкуванні, уміє підтримувати розмову відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості.	14
<b>Достатній</b>	Правильно вимовляє звуки, словниковий запас відповідає віку дитини, однак часто повторює займенники, правильно узгоджує слова в реченні; володіє зв'язним мовленням. Спостерігається ситуативність проявів особистої ініціативи при вступі в мовленнєву взаємодію, знає ввічливі форми мовлення, але не завжди використовує їх, має місце вибірковість звернень. Підтримує розмову відповідно до ситуації спілкування.	38
<b>Середній</b>	Має незначні фонетичні порушення, достатній словниковий запас, у мовленні переважають займенники, дієслова, іменники, допускає помилки в граматичній будові слів і складанні речень. Володіє зв'язним мовленням, однак часто порушує логічний виклад тексту, внаслідок чого порушується його розуміння. Потребує заохочення щодо комунікативної взаємодії, чекає підтримки, схвалення зі сторони дорослого. Знає формули мовленнєвого етикету, але рідко їх використовує. Спостерігається надмірне використання засобів виразності (міміки, жестів).	32
<b>Низький</b>	У мовленні спостерігаються фонетичні, лексичні, граматичні порушення. Відсутня логіка викладу думок, порушується зв'язність висловлюваного тексту. Монологічне мовлення не сформоване. Простежується несформованість мотивів спілкування, труднощі під час спілкування, мимовільне використання засобів виразності, незнання формул мовленнєвого етикету, труднощі в формулюванні й висловленні думки. Не виявляє ініціативи у спілкуванні, комунікативні вміння не сформовані.	16

Отримані дані графічно унаочнені у відсотках відношенні на рис. 1.



Таким чином, результати дослідження показали, що 14 % досліджуваних володіють *високим рівнем* сформованості мовленнєвої компетентності, 38 % – *достатнім рівнем*, 32 % – *середнім* і у 16 % дошкільників виявлено *низький рівень*. Виходячи з отриманих результатів, ми побачили, що переважна більшість дітей володіє *достатнім* та *середнім рівнем* розвитку мовленнєвої компетентності.

**Таким чином**, результати проведеного дослідження засвідчують, що у переважної більшості старших дошкільників мовленнєва компетентність сформована на достатньому рівні, але той факт, що частина дітей перебуває на низькому рівні сформованості мовленнєвої компетентності, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості. Адже достатній рівень сформованості мовленнєвої компетентності є важливою складовою мовленнєвого розвитку дитини і подальшого успішного навчання в школі.

#### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / під керівництвом Т.О.Піроженко. К.: Видавництво, 2021. 26 с.

2. Богуш А.М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. *Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення*: зб. наук. пр.; ред. колегія : А.М. Богуш, П.І. Білоусенко, Г.І. Григоренко та ін. К.: Запоріжжя, 1998. С. 146 –239.

3. Зимняя И. А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект). *Проблемы качества образования*. материалы XIV Всероссийск. совещания. Кн. 2. М., 2004. С. 6–12.

4. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації

компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. За заг. ред. О.В.Овчарук. К.: КІС. 2004. С. 16-25.

УДК373.2.016:81-028.31

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Ірина Слободянюк*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Аніщук А. М.

*У статті визначено сутність поняття "зв'язне мовлення". Окреслено педагогічний досвід вивчення даної проблематики видатними науковцями минулого та сучасності. Охарактеризовано особливості розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. З'ясовано основні надбання та недоліки процесу розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників.*

**Ключові слова:** мовлення, зв'язне мовлення, розвиток зв'язного мовлення, діти старшого дошкільного віку.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку України період дошкільного дитинства вважають найбільш значущим етапом становлення мовленнєвої особистості дитини. Першочергове значення у цьому процесі має розвиток зв'язного мовлення, яке визначають як вищу форму мовленнєво-мисленнєвої діяльності дитини та вважають запорукою повноцінного когнітивного розвитку старшого дошкільника. Зважаючи на сенситивність дошкільного віку щодо формування мовленнєвої компетентності, своєчасний розвиток зв'язного мовлення допоможе набуті дитині певного комунікативного досвіду, слугуватиме одним із засобів самовираження, а також сприятиме розвитку низки особистісних якостей дошкільника, таких як: комунікабельність, ініціативність, доброзичливість по відношенню до дорослих та однолітків.

Необхідність розвитку мовленнєвої компетентності дитини задекларована у новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти. Зокрема, у інваріантній частині цього Державного стандарту за освітнім напрямом "Мовлення дитини" йдеться про важливість розвитку вміння дитини до продукування власних висловлювань, ставлень, звернень, вражень з допомогою різноманітних вербальних та невербальних засобів [1].

Важливість мовленнєвого розвитку старшого дошкільника підтверджують і чинні програми розвитку дітей дошкільного віку ("Я у Світі", "Дитина", "Українське дошкілля"). Програма розвитку дитини від народження до шести

років "Я у Світі" розглядає зв'язне мовлення як один із засобів самовираження, висловлення дитиною її власних почуттів, бажань. Автори програми стверджують, що за допомогою гарно розвинутого зв'язного мовлення старший дошкільник зможе заявити про себе, висловити власну думку, виявити творчу активність та індивідуальність [8].

Проте процес розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку має ряд особливостей, які неодмінно слід враховувати вихователям закладів дошкільної освіти і батькам дошкільників для того, щоб забезпечити повноцінний розвиток комунікативної компетентності дитини. Цим і обумовлюється актуальність даної статті.

**Мета статті:** проаналізувати та узагальнити особливості розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників знайшла своє відображення у працях таких визначних науковців як О. Білан, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, І. Зимня, А. Дем'яненко, Л. Калмикова, К. Крутій, Т. Постоян та інші. Слід відмітити, що вивчення розвитку зв'язного мовлення дошкільників має значну кількість різноманітних аспектів. Зокрема, вивченням природи психологічних механізмів розвитку зв'язного мовлення займалися Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн. Питанню формування комунікативних умінь дошкільників присвячені праці О. Кононко, В. Бабич, В. Захарченко, Т. Піроженко. Важливий внесок у дослідження проблеми розвитку монологічного мовлення дошкільників зробили А. Богуш, Н. Виноградова, Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Луцан.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток зв'язного мовлення у старших дошкільників є досить тривалим та поступовим процесом, що відбувається у нерозривній єдності з розвитком мислення, зміною форм спілкування з оточуючими та ускладненням видів діяльності. Саме період дошкільного дитинства вважають одним з найважливіших етапів у розвитку зв'язного мовлення дитини. У дошкільній лінгводидактиці існують різні підходи до визначення поняття "зв'язне мовлення". Науковці А. Богуш, С. Дорошенко, Л. Паламар термін "зв'язне мовлення" визначають як певну граматичну та композиційну єдність, що має тему, характеризується відносною самостійністю, логічністю, завершеністю та розчленовується на окремі частини, що пов'язані між собою.

С. Рубінштейн зв'язним вважав мовлення, яке може бути зрозумілим для співрозмовника лише на основі його власного предметного змісту. Окрім цього, на думку видатного психолога, процес розвитку зв'язного мовлення дитини відбувається за принципом "від частини до цілого". Тобто від поєднання між собою окремих слів на початковому етапі, до добре розвинутої здатності старшого дошкільника складати декілька речень об'єднаних між собою змістом на кінцевому [7].

М. Вашуленко зазначає, що "зв'язне мовлення" – це уміння вірно та доцільно поспілкуватися мовними засобами у процесі побудови власного

зв'язного висловлювання. Згідно з поглядами науковця, своєчасно та якісно розвинене зв'язне мовлення старшого дошкільника є однією із найважливіших складових його готовності до навчання у школі [4, с. 95].

Сучасні дослідники стверджують, що зв'язне мовлення виконує низку важливих функцій, основоположною серед яких є комунікативна, що реалізується у формі діалогу та монологу [6, с. 65]. За визначенням С. Єрмоленко діалог – це одна з форм комунікації, учасники якої обмінюються між собою певними репліками [2, с. 393]. Зважаючи на те, що коло видів діяльності, зокрема, і колективної, у період старшого дошкільного віку значно розширюється (образотворча діяльність, конструювання, найпростіші трудові доручення, творчі рольові ігри), у дітей виникає потреба поділитися враженнями, висловити своє ставлення до того чи іншого процесу, явища тощо. У результаті цього відбувається бурхливий розвиток діалогічного мовлення та виникають виключно нові його форми: пояснення, оцінка, вказівка, узгодження дій та ін. У старшому дошкільному віці діти активно беруть участь у бесіді, достатньо чітко формулюють питання та відповіді, здатні доповнювати відповіді своїх однолітків. Серед основних форм діалогічного мовлення, яких навчають дошкільників в ЗДО виділяють: розмову, бесіду та полілог, котрі можливо реалізувати повною мірою лише за умов створення вихователем активного мовленнєвого середовища.

Монолог – це мовлення однієї людини, що не потребує миттєвого та безпосереднього відгуку слухачів. Дослідниці А. Богуш та Н. Гавриш стверджують, що монолог, безумовно, є складнішим видом мовлення, проте разом з тим вирізняється більшою довільністю, організованістю та усвідомленістю. Процес побудови власного монологічного висловлювання потребує від старшого дошкільника вияву творчості, вміння логічно побудувати зміст та правильно його словесно оформити [2, с. 393-394].

Так, монологічне мовлення старшого дошкільника зазвичай звернене до реального співрозмовника, спираючись на реакцію якого, дитина коригує та доповнює своє висловлювання, опускає вже відомі деталі. Саме у процесі спілкування відбувається активізація мисленнєвої діяльності дитини, що ще раз доводить тезу – розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників тісно пов'язаний з їх інтелектуальним розвитком.

У закладах дошкільної освіти вихователі, зазвичай, навчають дітей двох найбільш популярним формам монологу: переказу (відтворення дитиною літературного зразка своїми словами) та розповіді (самостійне, розгорнуте висловлювання певного змісту довільної форми) [3, с. 49]. Проте сучасна лінгводидактика пропонує досить широкий спектр монологічних форм висловлювання, таких як: опис, міркування, повідомлення, складання розповіді на основі сприйняття певної наочності (сюжетні картинки, іграшки, предмети тощо), складання розповіді на основі уяви та по пам'яті тощо. Більше того, беручи до уваги результати низки досліджень, варто зазначити, що систематичне застосування на практиці вищезазначених традиційних та інноваційних форм навчання монологу, безсумнівно, сприяє досягненню

високих результатів у процесі розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників.

На підставі аналізу праць науковців щодо практичного вивчення ними зв'язного мовлення старших дошкільників, слід відмітити, що під впливом розширення кола спілкування у дітей відбувається активний розвиток контекстового монологічного мовлення, що є зрозумілим для слухача незалежно від ситуації. Проте науковці зазначають, що старші дошкільники у процесі спілкування послуговуються і ситуативним (пов'язаним із конкретною ситуацією) мовленням. Тобто обидві форми мовлення співіснують і дошкільник користується тією чи іншою формою залежно від своїх потреб.

Численні дослідження доводять, що старший дошкільний вік характеризується інтенсивністю розвитку саме монологічного мовлення. Висловлювання старших дошкільників вирізняються інформативністю, стають поширеними, в них більш чітко прослідковується логіка викладу змісту. В окремих дітей на досить високому рівні розвинені позамовні засоби: міміка та жести, які допомагають дошкільнику виділити щось принципово важливе, більш повно розкрити зміст висловлювання [2].

Суттєвим новоутворенням старшого дошкільного віку є прояв регульовальної та планувальної функцій мовлення. У зв'язку з цим, дитина може самостійно спланувати свою мовленнєву діяльність, скласти розповідь за певним планом, висловлювати свою думку більш послідовно. Крім того, синтаксична структура розповідей старшого дошкільника значно ускладнюється, активно зростає кількість складносурядних та складнопідрядних речень, проте ці уміння є досить нестійкими.

Як свідчать результати досліджень А. Богуш у дітей старшого дошкільного віку поступово удосконалюється граматична правильність мовлення, з'являється критичне ставлення до власних висловлювань та висловлювань однолітків. Тобто відбувається активне формування навичок корекції та самокорекції мовлення, що, безперечно, вважають вищим рівнем розвитку зв'язного мовлення старшого дошкільника [2]. Водночас, на даному віковому етапі досить динамічно розвивається звукова культура мовлення та фонематичний слух, покращується дикція, інтонаційна виразність, збагачується словниковий запас.

Однак, характеризуючи особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, варто виділити й типові для цього періоду недоліки. Дослідниця Л. Калмикова зазначає, що у більшості старших дошкільників зв'язне мовлення вирізняється примітивністю, наявністю вимушених пауз, недоречних слів та словосполучень. Дітям цього віку ще досить складно зосередитись на певній темі, дібрати доцільні мовні засоби, правильно спланувати та структурувати своє висловлювання [5]. До того ж, далеко не всі діти володіють додатковими засобами виразності: інтонацією, логічними наголосами, силою та темпом голосу. Тому зважаючи на те, що зв'язне мовлення є найбільш складною формою мовленнєвої діяльності, варто відмітити визначну роль систематичної роботи дорослого з розвитку зв'язного

мовлення, особливо на етапі старшого дошкільного віку.

**Висновки.** Таким чином розвиток зв'язного мовлення є динамічним процесом, що має свої особливості та наразі перебуває в центрі уваги сучасних науковців. У ході дослідження з'ясувалося, що період старшого дошкільного віку характеризується досить високим рівнем розвитку зв'язного мовлення, проте разом з цим, має низку недоліків та потребує систематичної, цілеспрямованої роботи з боку дорослих щодо їх усунення. Проблема розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників є не достатньо дослідженою та потребує низки технологічних розробок щодо розширення спектру інноваційних методів та прийомів розвитку.

#### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти/ під наук. кер. Т.О. Піроженко К.: Видавництво, 2021. 26 с.

2. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови : Підручник за ред. А. М. Богуш. К.: Вища шк., 2007. 542 с. URL:<http://194.44.152.155/elib/local/sk727623.pdf>

3. Богуш А. М. Технологія розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2015. №4. С. 48-53. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/punpu\\_2015\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/punpu_2015_4_10)

4. [Вашуленко М. С. Мовленнєвий розвиток дошкільників–запорука успіху навчання молодших школярів. Педагогічний дискурс. 2011. -№ 10.- С. 95-99.](#)

5. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: монографія. К. : Фенікс, 2008. 497 с.

6. Кардаш І. М. Зв'язне мовлення як складник комунікативної готовності старших дошкільників до навчання школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. С. 64-68. URL: [http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part\\_2/13.pdf](http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_2/13.pdf)

7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство "Питер", 2000. 712 с.

8. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ "МЦФЕР-Україна", 2019. 488 с.

УДК: (37.03:372)(043.3)

## ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО ДОСВІДУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*Анастасія Степанова*

*Херсонський державний університет*

*м. Херсон*

*наук. кер. – доц. Швець Т.А.*

Швидкісні зміни у житті сучасного суспільства, що пов'язані із особливим періодом його розвитку – модернізації, інформатизації, проектування. Постійне збільшення інформації, поява нових технологій у науці та виробництві, зростання ролі економічних, політичних, правових, та інших форм відносин – усі це є чинниками які впливають на сфери діяльності людини. Тому зростає і увага до формування соціально активної, компетентної особистості, здатної розумно розпоряджатися своїм життям починаючи з дошкільного дитинства. Також актуалізуються завдання соціально-економічної освіти, зокрема і фінансової грамотності дітей різних вікових груп дошкільного віку [1, с. 34-37].

Об'єктом нашого дослідження є виховання у дітей дошкільного віку здатності до правильного економічного поведіння, ставлення до грошей та їх використання [2, с.13 ].

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом розвитку пам'яті, уваги, мови, формування творчих уявлень та здібностей, а також економічної соціалізації. Аналіз дитячих ігор, питань та розмов свідчать про інтерес дітей до проблем що пов'язані з економікою. Причинами цього вважається проникнення економіки у життя сім'ї, де дитина вперше стикається з економічними проблемами, які частіше за все обговорюють члени сім'ї. Цілком зрозуміло: чим раніше ми розпочнемо економічну освіту дітей, тим більш усвідомленими, раціональними та розумнішими будуть їхні дії та вчинки, бо саме в цьому віці діти опановують первісний досвід елементарних економічних відносин.

Світовий досвід доводить нам, що найважливішим чинником ефективності економічної освіти є саме її неперервність. Результативність економічної освіти забезпечується її поетапністю [3, с. 100-103].

Для вирішення завдання які пов'язані з формуванням економічної компетентності дітей в процесі використання ігор економічної спрямованості, навчально-виховний процес спрямовується на розв'язання наступних декількох задач:

1. формування елементарних знань з економіки;
2. розуміння результатів людської праці;
3. виховання поваги до рукотворної краси;
4. ціннісного ставлення до людини-господаря – працелюбного, бережливого;
5. вміння поводити себе свідомо та обдуманно у життєвих ситуаціях;
6. формування розумних потреб. [4, с. 47].



Гру визнають найкращим способом підготовки дитини до дорослого і самостійного життя. І саме, за допомогою гри найлегше розвинути у дитини економічне мислення, здібності, притаманні фінансово грамотній особистості. Під час ігрової діяльності у дітей доволіно формуються почуття та сприйняття світу, розвивається мислення та мовлення. Гра допомагає дитині адаптуватися до суспільного життя та відносин. Отримані досвід, емоції, малюки згодом переносять на взаємини з іншими дітьми та дорослими. Інформація економічного спрямування оточує дітей з раннього віку на кожному кроці. Це і справи батьків по дому, і купівля продуктів у магазині, перегляд реклами. Багаторазове повторення економічних дій сприяє кращому засвоєнню знань. Тож до початку вивчення різноманітних тем з економічного виховання дошкільнята засвоюють: основи сімейної економіки, особливості продажу товарів. Економічні ігри здебільшого універсальні. Діти залюбки гратимуть в них і вдома з батьками, і на заняттях у дитсадку [5, с. 240].

При спостереженні за поведінкою деяких дорослих можна сказати про досить низьку економічну культуру в більшості з них, у тому числі й тих, хто має власних дітей. Так, батьки часто не мають достатніх знань про товари, які купують, не приділяють увагу їхній якості, нерідко пропонують дітям те, що може шкодити їхньому здоров'ю. Відсутність необхідних знань часто заважає об'єктивно оцінити той чи інший товар. Дуже часто дорослі, а отже, й діти, орієнтуються у виборі здебільшого на рекламу, яка не завжди буває правдивою.

Як видно із сказаного вище, не в кожній родині дитина отримує такі необхідні життєві навички розумного споживача. "Чому нікого не дивує те, що, наприклад, математичне мислення ми починаємо формувати в дитини у 2-3-річному віці, а економічне -- на п'ятнадцять років пізніше? Не всі стануть математиками, та всі будуть членами суспільства: відповідно виробниками чи споживачами, роботодавцями чи найманими працівниками, інвесторами чи лише тими, хто заощаджує кошти", – відзначає Ю. М. Лелюк [6, с. 63].

Для взаємодії та спілкування з дітьми також необхідна наявність у дошкільників лексичного запасу економічної спрямованості, це поняття про економічні дії: придбати; вимоги до якості: щедрий, добрий; властивості, що характеризують товар: дорогий, сучасний. Але запас мінімальної економічної лексики може бути як в активному так і в пасивному ужитку дитини. Звичайно, дошкільник повинен не лише знати поняття, але ще й розуміти їх значення, щоб бути в змозі самостійно використовувати ці знання в повсякденному житті.

Враховуючи можливості дітей старшого дошкільного віку, вони ще не можуть самостійно набувати досвід економічної діяльності, але вони здатні у специфічній формі задовольнити цю потребу. Саме тому основним засобом засвоєння економічних понять, формування базових економіко-психологічних якостей, набуття первинного економічного досвіду в старшому дошкільному віці виступає саме гра. Гра як соціальне явище, яке виникло в процесі історичного розвитку людства з трудових дій, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин "людина-суспільство". Вона є

активною, свідомою та цілеспрямованою діяльністю, яка втілює потреби дитини в активності. Гра активізує розумову діяльність старших дошкільників, сприяє вихованню економічної культури. Під час гри поглиблюються знання про основні економічні поняття [7, с.77].

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти передбачено формування в дітей елементарних споживчих уявлень, зокрема про товари і послуги. В освітній лінії "Дитина у світі культури" в частині "Предметний світ" зазначено, що діти 6 (7) років мають "уявлення про заощадливе ведення домашнього господарства, вміє ощадливо ставитися до речей, грошей". Розрізняє соціальні ролі "покупець", "продавець", поняття "товар", "гроші", "заощадливий", "недбайливий".

Проблема формування у дітей старшого дошкільного віку економічної компетентності в іграх економічного змісту актуальна, їй присвячено багато посібників та робіт. Комплекс питань які пов'язані із визначенням завдань, методів, прийомів ознайомлення дошкільників з основами економічних знань розглянуто в сучасних дослідженнях (Н. Грама, Г. Григоренко, Р. Жадан, Е. Кладієва Є. Курак, Л. Лохвицька, Т.П. Михайліченко Н.Побірченко, І.Сасова, А. Сазонова, А. Смоленцева, А. Шатова та ін.). Висновки дослідників свідчать про те, що необхідно упроваджувати економічну освіту з дошкільного віку, коли діти отримують свій первинний досвід в елементарних економічних відносинах [8, с. 46-47].

Формування первинного економічного досвіду дошкільників у структурі їх економічної соціалізації має дуже велике значення. Первинний економічний досвід на мою думку,-це елементарна форма відображення економічної діяльності, що є сукупністю знань, отриманих раніше, про сутність економічних відносин і понять, а також є необхідною умовою для подальшого їх збагачення і розвитку. Педагогічною умовою формування початкової економічної компетенції є забезпечення комплексного підходу до процесу економічного виховання, яке передбачає формування елементарних економічних знань, умінь, навичок та особистих якостей, які необхідні для успішної економічної діяльності [9, с. 92].

Засвоєння економічних знань має відбуватися у процесі реальних ігрових ситуаціях; дидактичних іграх економічної спрямованості; іграх-занять, під час яких діти повинні зрозуміти, звідки і як з'являється продукт, що таке послуги, що гроші потрібні для купівлі, обміну товарами, навчитися правильно користуватися грошми тощо. Для забезпечення економічної соціалізації дітей старшого дошкільного віку під час проведення ігор треба спонукати їх до моделювання економічних відносин, що виникають в повсякденному житті. Доцільно проводити ігри на матеріалі економічної термінології, які спрямовані на збагачення активного словника та вдосконалення культури мовлення. Важливим тут є щоб діти осмислили, пов'язані з економікою людські риси, як бережливість, ощадливість, працьовитість, чесність, співчуття. У сучасних умовах важливо давати дітям елементарні початки економічного виховання. Оскільки діти майже на кожному кроці зустрічаються з такими явищами як

кредит, оренда, бізнес тощо [10, с.84].

Отже, формування та збагачення економічного мислення у дітей не лише забезпечить їм наявність елементарних економічних знань, формування вольових якостей, але й стане підґрунтям для подальшого самостійного збагачення власного економічного досвіду.

#### **Список використаних джерел**

1. Атрощенко, Т. О. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників засобами мовленнєво-ігрової діяльності. Педагогіка та психологія :збірник наукових праць / за заг. ред. І.Ф. Прокопенка, С.Т. Золотухіної. – Харків : Щедра садиба плюс, 2015. – Вип. 47. – 34- 37 с.
2. Баластрік Г. А. Я економічний, я заощадливий. Пізнаємо секрети фінансової грамотності разом з Економчиком / Григорій Анатолійович Баластрік. – Київ: МВДЗ, 2017. –13 с.
3. Григоренко Г. І. Дошкільник у світі економіки. -Х / Галина Іванівна Григоренко. – Харків: Ранок, 2016. – 100-103 с.
4. Корнєєва Н. І. Перші кроки в економіку: Палітра педагога. Харків, 2003. 47 с.
5. Міщенко Л. Б. Методичні рекомендації/ -упор. / Л. Б. Міщенко. – Суми: Ніко, 2016. – 240 с.
6. Прокудіна О. Б. Маленькі таємниці великої економіки // Палітра педагога / О. Б. Прокудіна. – Дніпро, 2013. – 63 с.
7. Сазонова А. В. Економічне виховання дітей дошкільного віку :Вихователь-методист дошкільного закладу. Дніпро, 2009. – 77 с.
8. Свердлова І. А. "Формування економічної досвідченості дошкільників засобами гри" Дошкільне виховання. Київ: МВДЗ, 2013. – 46 – 47с.
9. Фесюкова Л. Б. Соціально-економічне виховання дошкільнят. – Х, Веста / Л. Б. Фесюкова. – Харків: Ранок, 2008. – 92 с.
10. Фіцула М.М. Педагогіка: [навч. посіб.] / Фіцула М.М. – Тернопіль, 1997. – 84 с.

**УДК 37.013.42**

### **ФОРМУВАННЯ ВІДЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Юлія Терес**

*Ніжинський державний університет*

*ім. Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

Наук. кер – проф. Кононко О.Л.

*Актуальність дослідження.* Становлення відкритого демократичного суспільства й правової держави в Україні передбачає заміну старих авторитарних зовнішніх способів регулювання поведінки людей на нові, внутрішні регулятори, орієнтовані на особистостей з більш високим рівнем

гуманістичної моральності. Одним із таких регуляторів є почуття власної гідності, так як саме через нього здійснюється найбільш ефективний моральний спосіб корекції поведінки людини, яка добровільно у цілковитій відповідності, гармонії зі своїми почуттями й переконаннями здійснює вчинки, що відповідають моральним вимогам суспільства.

*Теоретична основа дослідження.* Різні аспекти виховання культури гідності досліджували І. Бех, В. Сухомлинський, В. Рибалко, Н. Чиренко, Л. Хоружа. У психології різні аспекти проблеми виховання культури гідності особистості відображено в положеннях психологів-гуманістів А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, В. Франкла, а також в працях вітчизняних психологів, які досліджували проблеми особистості Л.І. Божовича, А.А. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна.

*Виклад основного матеріалу.* Виховання гідності людини — обов'язкова умова сучасного морального виховання дошкільників. Воно можливе за умови сформованості у дітей самоповаги, яку ми розглядаємо як переживання шанобливого ставлення до себе, гордість за свої досягнення, успішну діяльність. Таким чином, дошкільний вік є важливим періодом становлення особистості, оскільки в цей час закладаються основи характеру людини, її ставлення до навколишнього світу, до людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки, починають формуватися якості, які роблять її людиною [1, с. 4]. Для планування та розроблення заходів з розвитку власної гідності у дітей дошкільного віку вихователі ЗДО користуються освітніми програмами розвитку дітей дошкільного віку.

Освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих закладом дошкільної освіти для досягнення вихованцями результатів навчання (набуття компетентностей), визначених Базовим компонентом дошкільної освіти. Отже, розвиток власної гідності у дошкільному дитинстві починається у ранньому віці, за допомогою впливу дорослих та однолітків, у період середнього шкільного віку відбувається становлення самооцінки дитини, яка в подальшому є фундаментом для усвідомлення власної гідності дитини. Уже в старшому дошкільному віці всі набуті морально почуття, які виховувалися в дитині дають їй змогу усвідомити почуття власної гідності [2].

Нами було проведено дослідження процесу формування почуття власної гідності у дітей старшого дошкільного віку. Дослідження проводилося з урахуванням недержавного дошкільного освітнього закладу дитячий садок "Діно" місто Київ, у період травень – червень 2022 рр. У ньому прийняли участь 10 дітей старшої групи дитячого садка. У ході емпіричного дослідження з вивчення відчуття власної гідності у старших дошкільників були використані такі методики: Тест "Сходинки" (В.Г.Щур), Проективна методика "Автопортрет", Методика "Самооцінка дошкільника" (Т.В. Драгунова).

Результати діагностичного дослідження за методикою "Сходинки" показали, що з 4 випробуваних (40%) мають занижену самооцінку, вони поставили себе на сходинку під номерами 2-3. На сходинку під номерами 4-5 з

адекватною самооцінкою, себе поставили 2 дітей (20%), і в інших 4 дітей (40%) завищена самооцінка, вони поставили себе на сходинку підномером 7. А от дітей із дуже заниженою самооцінкою у групі не виявлено, на щабель під номером 1 жодна дитина себе не поставила.

За результатами методики "Автопортрет" були отримані такі результати: 5 дітей (50%) із заниженим рівнем самооцінки, 2 (20%) дітей задекватним рівнем, та 3 (30%) дітей з високим рівнем самооцінки.

За результатами методики "Самооцінка дошкільника" (Т.В. Драгунова) були отримані такі результати: 4 дітей (40%) із заниженим рівнем самооцінки, 3 (30%) дітей задекватним рівнем, та 3 (30%) дітей з високим рівнем самооцінки.

Отже, порівнявши результати дослідження, виходить, що у половини групи дітей виявлено занижену самооцінку – 49%. Ще частина дітей мають завищену самооцінку – 22%, а решта дітей – 29% адекватна самооцінка, яку слід підтримувати.

Результати формування самооцінки у дошкільнят залежать не тільки від змісту педагогічного процесу, а й від прийомів, за допомогою яких це навчання та виховання здійснюється. Тому перед педагогом завжди стоїть проблема вибору того чи іншого прийому чи комплексу прийомів, які будуть найбільш ефективними в здійсненні самооцінювання дітьми.

В першу чергу треба використовувати найзрозуміліший і найдоступніший спосіб взаємодії з дітьми – гру. У грі розвиваються всі сторони дитини, відбуваються зміни в її психіці, які готують перехід до нової, вищої стадії розвитку. Цим пояснюються величезні виховні можливості гри, яку цілком обґрунтовано психологи вважають провідною діяльністю дошкільника. Ігри, що сприяють розвитку сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, розвитку творчих здібностей, які спрямовані на розумовий розвиток дитини, на її комунікативну сферу, зокрема.

В основі сюжетно-рольових ігор лежить моделювання життєвих ситуацій дітей, способів поведінки, взаємовідносин та дії дорослих людей. У них на перший план виступають відносини між людьми та значення їх праці. Виконуючи ролі, дитина вчиться діяти відповідно до моральних норм, прийнятих у суспільстві.

Використання у роботі вихователя з дітьми старшого дошкільного віку сюжетно-рольових ігор "Дочки-матері", "Дитячий садок" та інше допоможе сформувати уявлення про моральність та моральну поведінку, навчить аналізувати свої дії, викличе почуття радості та задоволення від створення образу. Для розвитку самооцінки дитини дошкільного віку важлива роль приділяється сюжетним і тематичним іграм, наприклад: "Хто я?", "Я і мої правила", "Який я?", "Я вмю", "Я і мої досягнення" та ін. себе з тією чи іншою роллю, дитина може усвідомлено використовувати вміння, що дозволяють виробляти ситуації з особистого досвіду, а це у свою чергу сприяє тому, що діти за допомогою гри зможуть скоригувати свою поведінку на краще, а так само, знаходити у себе помилки та недоліки у своїй діяльності та поведінці [4].

Основним і важливим фактором, що впливає на розвиток самооцінки через сюжетно-рольову гру у дітей старшого дошкільного віку виступає спілкування з однолітками та дорослими та ознайомлення зі світом дорослих.

Отже, розвиток виховної системи є умовою розвитку особистості, а головний критерій ефективності розвитку виховної системи — розвиток вихованців. Створення результативної виховної системи неможливе без спеціальної діяльності по її моделюванню. Моделювання — це метод пізнавальної і управлінської діяльності, який дозволяє адекватно і цілісно відтворити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості і компоненти системи, одержати інформацію про її минуле, справжнє і майбутнє, можливості і умови побудови, функціонування і розвиток. Розпочинаючи моделювання системи виховання культури гідності, педагогам варто виходити з врахування потреб юних громадян бути вільними членами суспільства, бути певними, що їх життя, здоров'я, честь і гідність, права, інтереси будуть надійно захищені за умови становлення в Україні правової демократичної соціальної держави, громадянського суспільства, нації.

Необхідність розробки моделі виховання культури гідності обумовлена, по-перше, потребами суспільства і держави в підготовці свідомих, гідних і достойних громадян-патріотів, трудівників, спроможних забезпечити стабільність і розвиток держави, по-друге, потребами конкретних навчальних закладів мати науково обґрунтовану концепцію становлення культури гідності, яка б сприяла пошуку шляхів переходу на нову парадигму виховання.

#### **Список використаних джерел**

1. Актуальні проблеми українського національного дошкілля / Л.В.Артемюк, А.М.Богуш, Н.В.Лисенко, М.Г.Стельмахович. Івано-Франківськ, 1995. 242с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф. д-р пед. наук ; авт. кол.: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. Київ, 2012. 26 с.
3. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
4. Василенко І.В. Соціальне виховання при взаємодії школи та сім'ї. Проблеми сімейного та статевого виховання молоді: Науково-методичний збірник. Київ: ІСДО, 1995. 252 с.
5. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білокаленко [та ін.]; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с
6. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку "Соняшник". Тернопіль: Мандрівець, 2014. 144 с.

УДК: 373.24

## ЗНАЧЕННЯ LEGO ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ В ЗДО

*Ірина Тростяна*

*Центральноукраїнський державний університет  
імені Володимира Винниченка,*

*м. Кропивницький.*

Наук. кер. – доц. Демченко Ю.М.

**Постановка проблеми.** У сьогоднішній реальності, яка зумовлює абсолютно нові уявлення "успішної" людини, трансформуються як вимоги до умінь та навичок, якими має володіти особистість, так і способи та системи їх навчання та розвитку.

Змінилася і система навчання математики – це не заучування формул та таблиці множення. Перш за все – це розвиток критичного мислення, пізнавального інтересу та здібностей, творчості, креативності, логіки і т. д. Для цього, відповідно, з'являються і нові методи, технології та засоби такої організації освітнього процесу.

Одною із інноваційних технологій для формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку є LEGO-конструювання або LEGO-технології.

**Аналіз досліджень і публікацій.** LEGO-технології стали темою праць багатьох дослідників. Сутність LEGO-технологіїу своїх працях розглядали О. Лиховид, О. Рома, М. Стецьків, О. Шаран, В. Шаран та ін. Значення LEGO-технології для математичного розвитку дошкільників у своїх працях розглядали І. Бесага, В. Бутенко, Ю. Коробко, О. Сивець, Н. Пришляк та ін. Проте значення використання LEGO-технології як засобу математичного розвитку дітей дошкільного віку описана недостатньо і залишається актуальною сьогодні.

**Мета статті** – проаналізувати та обґрунтувати сутність та значення LEGO-технології для формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Використання конструктора LEGO в сучасному просторі закладу дошкільної освіти можливе не тільки з метою розваги дітей. Адже він виступає не лише в якості гри, а як сучасний освітній засіб. Тому в практику роботи закладів освіти активно впроваджують LEGO-конструювання з метою освіти дітей дошкільного віку, зокрема математичного розвитку.

У термінологічному словнику педагогічної інноватики О. Лиховид визначає LEGO-конструювання як інноваційну технологію різнобічного розвитку особистості, що застосовує тривимірні моделі оточуючої дійсності у предметно-ігровому середовищі [4, с. 183].

Поряд із терміном LEGO-конструювання, використовують синонімічний термін "LEGO-технології".

Під "LEGO-технологіями" дослідники розуміють систему методів інтерактивного та ігрового навчання, що мотивує дітей до моделюючої творчо-продуктивної роботи в навчальному, предметно-ігровому просторі, а також розвиває у них критичне мислення. Цю технологію відносять до STEAM-освіти, що доцільно поєднує в собі творчий розвиток дитини, розвиток її креативності, а також формує у них технічні знання[8, с. 52].

Через широкі можливості, які відкриває зазначена технологія в освітньому процесі, її використання в закладах дошкільної освіти стає дедалі популярнішим. Дослідники зазначають такі основні переваги використання даної технології:

- підвищує інтерес дошкільника до навчання;
- урізноманітнює освітню діяльність;
- сприяє розкриттю потенціалу особистості через ігрову діяльність;
- вдосконалює знання, навички та вміння особистості;
- розширює знання дошкільників у різних освітніх галузях [6, с. 77];
- є засобом інтелектуального розвитку дитини, поєднуючи в собі інтеграцію освітніх ліній цього розвитку;
- дозволяє вихователю поєднувати освіту, виховання та розвиток дитини під час однієї діяльності;
- формує соціально-активну особистість [5, с. 171];
- формує позитивну мотивацію до конструктивної діяльності;
- активно включає дошкільника у процес гри;
- виховує у дошкільників толерантне ставлення до людей;
- засновує базу для формування освітніх навичок дитини [4, с. 183];
- сприяє розвитку дрібної моторики, мовної активності дошкільників;
- підвищує інтерес до творчого пошуку, винахідливості та самостійності, активності, ініціативності [7, с. 327].

В свою чергу Коробко Ю. , Сивець О. виокремлюють п'ять сфер розвитку дитини, яким сприяє впровадження LEGO-технології:

- фізичний розвиток – сприяння руховій активності, формування фізичних якостей та орієнтація на здоровий спосіб життя;
- когнітивний – розвиток психічних процесів (пам'ять, увага, сприймання, уява, мислення), формування навчальних понять, умінь вирішувати різноманітні завдання;
- емоційний – формування впевненості у собі, вміння контролювати свої емоції, психологічна стабільність у сприйнятті перемог та програшів, вміння ставити цілі та досягати їх;
- креативний – формування творчих ідей, експериментальне їх впровадження в життя, робота над висновками;
- соціальний – розвиток умінь командної роботи, сприяння міжособистісному спілкуванню, виховання поваги до інших, співчуття та сприйняття оточуючих [3, с. 38].

Все це пояснюється відповідністю цього розвивального засобу особливостям дошкільника. Зокрема, відповідності провідній діяльності цього



віку – гри. Під час гри з LEGO дошкільники можуть розвивати власну ідею, ініціювати діяльність, активно взаємодіяти з однолітками, критично мислити та оперувати інформацією.

Головний принцип LEGO-технології – навчання через гру. Адже діти отримують навчальну інформацію на власному досвіді практичної діяльності, а не просто отримуючи теоретичні положення та інформацію. Це підвищує пізнавальний інтерес та активність, вмотивованість дитини до навчання. Також важливим є те, що діти не бояться помилятися, адже у гру завжди можна спробувати ще раз [2, с. 5].

Також велике значення для педагогічного процесу LEGO-технологія має, тому що опирається на інтегровані принципи, а тому об'єднує у своїй сутності ігрові елементи та експериментування. Таким чином, гра з LEGO стає засобом пошуку, дослідження та орієнтації дошкільника в оточуючому світі, а тому LEGO-конструктор та діяльність з ним можна використовувати для вивчення різних розділів програми [4, с. 183].

Одним із них є логіко-математичний розвиток дошкільника, у якому педагоги відмічають ефективність та позитивні результати використання LEGO-технології.

Дослідниця Улич О. стверджує, що особливістю конструкторської діяльності є те, що вона, відповідно як і гра, підпорядковується інтересам і потребам дошкільників. Таким чином, у математичному розвитку, ця діяльність дає змогу працювати з геометричними тілами, практично пізнавати їхній колір, форму, розмір, засвоювати правильні назви деталей конструктору, а також удосконалювати розуміння просторових відношень [7, с. 327].

Отже, конструктор LEGO є ефективним ігровим засобом, який також дає можливість моделювати конкретні математичні операції, які здійснюють дошкільники (і в подальшому молодші школярі) у процесі освітньо-пізнавальної діяльності [8, с. 52].

Завдяки використанню LEGO-технології у формуванні елементарних математичних уявлень є можливість розвивати та закріплювати навички прямої і зворотної лічби, порівнювати числа, працювати зі складом числа, розвивати вміння вивчати геометричні фігури, вміння орієнтуватися на площині та в просторі, класифікувати за ознаками, порівнювати предмети за допомогою цеглинок за довжиною, шириною та самою, розділяти предмет на складові частини та збирати з частин ціле (робота з дробами) і т. д. [1, с. 25-26].

Для цього вихователі впроваджують у освітній процес такі завдання з LEGO: використання під час кількісної, порядкової, прямої та зворотної лічби; складання групи предметів за зразком або за якоюсь ознакою; розкладання цеглинок у заданому порядку за завданням чи зразком; класифікація предметів за ознакою (колір, розмір, форма); кількісне порівняння груп предметів (за допомогою прийомів накладання і прикладання); порівняння декількох груп предметів за допомогою додавання або віднімання; порівняння предметів за величиною: висотою, довжиною, шириною; подальше

розкладання їх у порядку зростання чи спадання; вивчення та обстеження геометричних фігур та тіл; викладання цифр з конструктора; дослідження складу числа з двох менших чисел та з одиниць; порівняння чисел в межах 10; вивчення дій додавання і віднімання; складання та розв'язання задач; орієнтування у просторі: засвоєння понять "праворуч", "ліворуч", "між", "далеко", "близько" та ін.; формування понять про частини цілого; побудова симетрії; створення лабіринтів, логічних ланцюжків, закономірностей, графічних диктантів із лего-цеглинок; розробка проєктів [8, с. 53].

Таким чином, діяльність дітей із використанням LEGO дозволяє навчатися граючи, при цьому отримувати задоволення від процесу. Завдяки цьому діти можуть відчувати себе інженерами, механіками, архітекторами, будівельниками. Це дає їм повну свободу дій і вони засвоюють математичні знання, не помічаючи цього [7, с. 327].

Під час цієї роботи, вихователь повинен бути партнером для дитини, допомагати та підтримувати її, допомагати знайти відповідь на питання, розв'язати задачу. Також вихователю потрібно пам'ятати, що в більшості завдань немає єдиного правильного рішення чи відповіді, тому потрібно дати дітям можливість самостійно проаналізувати проблему та знайти власне рішення. За такої взаємодії створюється довірлива атмосфера під час заняття з LEGO, яка, в свою чергу, сприяє розв'язанню проблемних завдань, розвитку мовлення та мислення, формування елементарних математичних умінь дитини [2, с. 7].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, LEGO-технологія є надзвичайно важливою для формування елементарних математичних уявлень дошкільника. В ході роботи за LEGO-конструктором у дітей формуються математичні уявлення про число, величини, групи предметів, їх порівняння, орієнтування у просторі тощо. У дошкільників розвиваються комунікативні навички, практичні уміння та психічні процеси. LEGO-технологія має вплив на розвиток всіх сфер особистості: фізичного розвитку, когнітивного, емоційного, креативного, соціального. А відповідно є ефективною у засвоєнні нової інформації та практичних способів дій.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні практичного аспекту використання LEGO-технології під час занять формування елементарних математичних уявлень у закладі дошкільної освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Бесага І., Бутенко В. LEGO-технологія як засіб інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи*. Суми : ФОР Цьома С.П., 2020. С. 23–26.
2. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник / Упорядник О. Рома. The LEGO Foundation. Київ : 2018. 44 с.
3. Коробко Ю. В., Сивець О. А. Інтеграція LEGO-технологій в дошкільній освіті. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (Кременчуцький педагогічний

коледж імені А. С. Макаренка, 9 жовтня 2020 року). Кременчук : ПП "Бітарт", 2020. С. 36-38.

4. Педагогічна інноватика: термінологічний словник / за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2019. 384 с.

5. Петришин Л. Й. Інтеграція lego-технології в адаптаційний процес дітей дошкільного віку. *Współczesne społeczeństwo: aspekty społecznoekonomiczne*. Warszawa, Polska, 2019. No. 1. С. 16-26.

6. Пришляк Н. А. Розвиток дошкільників засобами LEGO-технологій. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів* : матеріали Першої (I) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (м. Львів, 18-19 березня 2021 року). Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2021. С. 76-78.

7. Улич О. І., Бондар В. Г. Використання конструктора lego в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених "Родзинка – 2019"* : XXI Всеукраїнська наукова конференція молодих учених 18-19 квітня. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2019. 326-328.

8. Шаран О. В., Шаран В. Л., Стецьків М. С. Особливості використання lego-технології у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Одеса : Гельветика, 2022. Випуск 44. Том 2. С. 51-54.

#### **УДК 37.04**

### **РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ КОНСТРУЮВАННЯ**

**Надія Трушкова**

*Національний університет "Чернігівський колегіум"*

*імені Т.Г.Шевченка,*

*м. Чернігів*

Наук. кер. – доц. Мірошник І.В.

Базовий компонент системи дошкільної освіти в Україні спрямований на перехід до сучасних технологій виховання і навчання, на формування плідного підґрунтя для прогресивного, всебічного, цілісного розвитку дошкільника. Заклади дошкільної освіти скеровують свої зусилля на організацію у дітей відповідного рівня всебічної життєвої освіченості. Тому необхідно використовувати такі методи виховання та навчання, які б дозволяли дітям накопичувати особистий досвід вирішення життєвих питань.

Розвиток творчості дитини набуває у наш час особливого значення. Сучасні дітлахи освічені, жваві, комунікабельні, кмітливі. Вони із задоволенням

вивчають навколишній світ, вчаться правильно діяти за різних обставин, приймати рішення, самостійно вирішувати питання і знаходити вихід із проблемних ситуацій. Якщо дитина все це вміє, її можна назвати компетентною[1, с. 26; 6, с. 256].

Формування і розвиток логічного мислення у дітей дошкільного віку є основним і актуальним завданням сучасної освіти, бо дошкільний вік – вихідний етап становлення особистості. Найпродуктивнішим у розвитку логічного мислення є старший дошкільний вік. Це стосується того, що діти долучаються до нових видів діяльності і системи міжособистісних відносин, яка потребує від них інших психологічних якостей.

Для розвитку логічного мислення у дітей найбільш продуктивним є проведення ігор з речами, за малюнком, за зразком, а також словесні ігри. Вагомою умовою розвитку логічного мислення у дошкільників є застосування саме сучасних ігрових технологій навчання [2, с.45; 4, с. 76].

Сучасні ігрові технології навчання є найбільш результативними в освітньому процесі дошкільників. Вони є складовим компонентом педагогічних технологій та поєднані з ігровою формою співпраці педагога та учня через втілення певного сюжету (гра, спектакль, розповідь, спілкування тощо). Сучасні ігрові технології відрізняються від інших технологій навчання тим, що саме гра – улюблена форма діяльності дітей і дорослих; це дієвий метод активізації людей (будь-хто може проявити себе); це багатофункціональна та колективна форма роботи, вона має чітку мету та кінцевий результат.

Головними правилами організації гри є:

- добровільна участь;
- принцип розвитку руху;
- принцип підтримки ігрових обставин;
- зв'язок ігрової та неігрової діяльності;
- логічний перехід від найлегшого до найскладнішого;
- підведення підсумків та оголошення результатів.

Сучасні ігрові форми допомагають розвиватися як учням, так і педагогам разом з ними [2, с. 50; 5, с. 250].

Нині існує низка ігрових технологій для роботи з дошкільниками. Найпопулярніші з них: "Логічні блоки Д'єнеша", "Кольорові палички", "Казкові лабіринти гри", "Інтелектуальні ігри Нікітіних" ("Чудо – куб", "Кубики для всіх", "Унікуб", "Склади візерунок", "Дроби", "Склади квадрат", "Танграм"), "Технологія розвитку творчої особистості" тощо[5, с. 252].

У сучасній дошкільній освіті широко користується попитом технологія конструювання (Варяхова, 2009; Волощенко, Коваль, 2019; Грицкова, 2019; Давидчук, 2008; Демідова, 2012; Журенко, 2021; Комарова, 2001; Лусс, 2003; Максаєва, 2012; Міхєєва, 2016; Пеккер, 2010; Романіна, 2003; Сухенко, 2012; Фешина, 2011). Але в нашій статті ми зосереджуємо увагу на тому, як її використання впливає саме на розвиток логічного мислення у дітей дошкільного віку, адже технологія конструювання, перш за все, створена для розвитку особистості, яка може знайти креативні шляхи вирішення

поставлених завдань, і має на меті інтелектуальний, фізичний та креативний розвиток дитини.

Сьогодні конструювання – одна із сучасних технологій, яка використовується для навчання і розвитку дітей і дає їм можливість творити і фантазувати, вивчати навколишнє оточення і себе в ньому, проводити досліди і робити перші відкриття. Завдяки конструюванню вдосконалюються навички і вміння дитини, пришвидшується її розумовий і естетичний розвиток. Це велика гамма гри, яка огортає сюжетно-рольову, будівельну, розвивальну, рухливу або спокійну, самотійну або групову, в прах або командну гру. І неважливо, який вид гри обрав педагог сьогодні, адже будь-яка додає свій важливий внесок у всебічний розвиток дошкільника.

Технологія конструювання відкриває, розвиває і зберігає внутрішній потенціал кожної дитини, генерує її погляди і переконання, вдосконалює ігрові навички, розкриває творче ставлення до будівництва конструкцій, слугує вдалій самореалізації для подальшого дорослого життя [3, с. 35; 7, с. 156].

У дошкільній педагогіці виділяють кілька різновидів конструювання: за зразком, за умовою, за задумом, вільне, тематичне тощо. Тип конструювання обирається зважаючи на ціль заняття, рівень розвитку дітей тощо. Всі вони відіграють важливу роль у розвитку мислення дошкільників. Гарно сплановане заняття, з використанням зразків – значна і потрібна фаза, завдяки якій діти довідуються про ознаки різних предметів, знайомляться з мистецтвом будівництва, вивчають ключові деталі предмета, який конструюють, визначають їх просторове розміщення, виділяють основні елементи [3, с. 37; 7, с. 150].

Малечі подобається сам процес конструювання; дошкільнята докладають зусиль, щоб предмет, який вони уявили, набув найбільшої схожості з прикладом, намагаються надати необхідного положення всім частинам та елементам загаданої деталі.

Технологія конструювання є невіддільним засобом розвитку творчих здібностей дитини, вона слугує розумовому, моральному і естетичному розвитку і вихованню дошкільників.

З огляду на те, який матеріал використовується під час заняття конструювання (конструктори, папір, будівельний, природний або покидьковий матеріал), визначається його вид.

*Конструювання з будівельного матеріалу* ідеально підходить для найменших дітей, і відноситься до найлегшого виду. На заняттях конструювання з будівельного матеріалу малюки вчать фігури (коло, квадрат, трикутник, прямокутник) та кольори (синій, зелений, червоні, жовтий, білий тощо), розглядають розмір деталей конструктора (можуть бути великі чи маленькі). Дошкільники експериментують і дізнаються, на якій площині вони краще тримають рівновагу і можуть ставитися один на одного, утворюючи ту чи іншу споруду. За допомогою деталей будівельних матеріалів діти також вивчають поняття вузький та широкий (наприклад, будуючи міст через струмок або через річку), довгий та короткий (будуючи паркани для будиночків),

високий та низький (будучу вежу). Далі конструкції можуть ставати більш складними, наприклад будиночок для улюблених персонажів казки, кімната для ляльки або гараж для машини тощо.

*Конструювання з паперу* – найбільш популярний і доступний вид творчої діяльності. Для конструювання можна використовувати кольоровий, гофрований, газетний, пакувальний, звичайний або щільний папір, картон, серветки тощо. Але цей вид конструювання вимагає певного досвіду і не підходить для найменших дошкільників. Дитина повинна вміти користуватися ножицями та клеєм. Найчастіше педагоги під час конструювання з паперу використовують роботу на основі копіювання, коли дітям треба за зразком повторити модель, яку продемонстрував дорослий. Дитині надається зразок, показується хід, як вірно виготовити таку саму фігурку або споруду (паперовий будиночок, тваринку, літак, рослину тощо).

*Конструювання з природних та покидькових матеріалів* – це традиційний вид творчої діяльності для дошкільників. У цьому випадку також найчастіше використовується робота на основі копіювання, але фундамент для фантазії неодмінно є. Педагог використовує доступний матеріал, який не потрібно спеціально купувати. Він може разом з дітьми назбирати природний матеріал під час прогулянки (насіння, шкарлупки від горіхів, шишки, каштани, листя, кісточки від фруктів тощо), покидьковий же матеріал педагог може заготовити самостійно або попросити дітей принести з дому на заняття (пакети, втулки, лотки від яєць, пробки, палички від морозива, пляшки, одноразовий посуд тощо). Зазвичай під час роботи з цими матеріалами використовують додаткові елементи (клей, проволока, пластилін, картон, бусини або ґудзики тощо). Педагог може показати фігуру або споруду, яку діти повинні повторити або може дати можливість (для старших дошкільників) їм самим вигадати та створити ту чи іншу модель (тваринка, комаха, галявина, транспорт тощо).

*Конструювання за допомогою спеціальних конструкторів.* Це найбільш сучасний і актуальний вид конструювання, він підходить для дітей середнього і старшого дошкільного віку. Сьогодні можна придбати конструктор на будь-який смак, будь-якої форми, кольору і з будь-якого матеріалу (дерево, метал, пластик, резина тощо) з обов'язковими елементами кріплення деталей між собою, які відрізняються не завжди простим кріпленням елементів. Це збільшує поле діяльності і дає можливість конструювати рухомі споруди, транспорт, тварини тощо. У дошкільників формуються поняття про різні форми та види конструкторів, а також про матеріали та їх властивості з яких може бути він створений. Діти вчать поняття про різні технології складання деталей та елементів конструктора між собою. Кожна гра – заняття з конструктором неповторна, адже діти вчаться проявляти фантазію та кмітливість при роботі з ним. Складність завдань поступово зростає, що дозволяє дитині вдосконалювати і розвивати своє логічне мислення. Конструювання розвиває творчі здібності, образне мислення, дрібну моторику, формує у дошкільників впевненість у собі і своїх можливостях [2, с. 52; 3, с. 38; 7, с. 155].

Отже, технологія конструювання є найуніверсальнішим засобом

всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку, зокрема її логічного мислення. Використання саме цієї технології надає педагогам широкий вибір матеріалів для розвитку логічного мислення дошкільників в залежності від того, з якою віковою групою дітей дошкільного віку використовуватиметься вищезазначена технологія.

#### **Список використаних джерел**

1. Базовий компонент дошкільної освіти /нова редакція // Вихователь-методист дошкільного закладу. К.: Вид-во "Ранок", 2012. 26с.
2. Виготський Л.С. Уява і творчість у дитячому віці. М.: Вид-во Просвещение, 1986. 93. С. 43–52.
3. Давидчук А.Н. Розвиток у дошкільнят конструктивної творчості //А.Н. Давидчук. М.: Гардарики, 2008. 76 сС. 35–38.
4. Дьяченко О.М. Уява дошкільника. М.: Просвещение, 1986. 76с.
5. Комарова Т.С. Діти у світі творчості. М.: Мнемозина, 1995. 160 с. С. 250–255.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля". Тернопіль: Мандрівець, 2017. 256 с.
7. Романіна В.І. Заняття по конструюванню з дітьми 4-5 років. Методичний посібник. М.: Класікс Стил, 2003. 156 с. С. 150–156.

**УДК: 373.2:316.6:158.9.018.4**

### **ЗАГАЛЬНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТА СПЕЦІАЛЬНІ КОРЕКЦІЙНІ МЕТОДИ У ПРОФІЛАКТИЧНІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ**

*Ірина Узунова*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя,*

*м. Ніжин*

*Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.*

**Постановка проблеми.** Психологічні проблеми внаслідок ведення військових дій на території України, процесів вимушеної міграції, до яких було залучено дошкільнят, стали сильними травмуючими чинниками, які суттєво вплинули на поведінку дітей. У вихователів наразі практично немає досвіду профілактики негативної поведінки таких малят. Науковці, які досліджують проблему негативної поведінки дітей дошкільного віку, ставлять метою удосконалення процесу профілактики та корекції з використанням загально педагогічних та спеціальних корекційних методів. У цій галузі психолого-педагогічної науки, дошкільної освіти, зокрема, накопичено багато інновацій завдяки дослідженням вітчизняних науковців З.Ікуніної, Т.Колесіної, В.Оржеховської, Н. Пихтіної, Т. Федорченко, Ю. Чалої та ін.

Тому педагог, який володіє арсеналом загальних педагогічних та спеціальних корекційних методів, зможе запобігти виникненню критичних ситуацій та попередити прояви негативної поведінки дошкільників у дитячому колективі.

**Мета статті:** проаналізувати й узагальнити дослідження з проблеми застосування загальних педагогічних та спеціальних корекційних методів для профілактики негативних проявів поведінки дошкільників.

**Виклад основного матеріалу.** Термін "профілактика" вживається в багатьох галузях науки і означає попередження, запобігання.

За визначенням О.Беспалько, профілактикою вважають сукупність заходів соціально-психологічного, медичного та педагогічного профілю. Їхня мета – нейтралізація впливу негативних чинників соціуму на особистість дитини з метою попередження відхилень її поведінки[1]. Отже, профілактика – це сукупність науково обґрунтованих та своєчасно реалізованих заходів, спрямованих на попередження можливих ментальних, фізичних чи соціокультурних колізій, які можуть проявитися у окремих особистостях із груп ризику, збереження, підтримання та здійснювані дії, спрямовані на запобігання можливих фізичних чи соціокультурних колізій у окремих індивідів груп ризику, збереження, підтримання та захист загальноприйнятого рівня життя та здоров'я особистості.

О.Беспалько визначила основні напрямки профілактичних заходів:

- Створення оптимальних психологічних, педагогічних та соціально-психологічних умов для соціалізації дитячої особистості;
- Психолого-педагогічна та соціальна допомога сім'ї та дитині;
- Забезпечення заходів соціально-правового захисту дітей [1].

Базуючись на класифікації ВООЗ, виділяють три рівні педагогічних профілактичних заходів для попередження негативної поведінки дошкільнят: первинну, вторинну та третинну профілактику

Для реалізації завдань усіх рівнів профілактики використовують різні методи: педагогічні, загальні та спеціальні корекційні, психологічні, соціологічні. У практиці корекційної педагогіки використовуються загальні і спеціальні методи.

Загальні методи превентивного виховання, на думку Н.Пихтіної, запозичені з педагогіки та поділяються на три великі групи: методи формування свідомості, організації діяльності і стимулювання. Формування свідомості має метою засвоїти знання, відносини, моральні установки, які в подальшому є базою вироблення моделі поведінки, емоційного балансу особистості. Їх завдання полягає у формуванні стійких моральних орієнтирів. Арсенал цієї групи методів включає використання продуктів духовного творчого доробку людства – біблійських притч, казок, байок, оповідань морального змісту, повчальних історій у вигляді розповідей етичного змісту, настанов, роз'яснень. Звичайно, слід уважно аналізувати зміст поданого матеріалу. Винятково потужним загально-педагогічним методом профілактики негативної поведінки є власний приклад вихователя, батьків. Діти дуже



спостережливі, і прояви негативізму зі сторони вихователя, його помічника до дітей та між собою дають їм хибну підставу вважати, що це нормально. Наслідування є психологічною основою прикладу[5].

Загальні методи виховання не використовуються ізольовано, а поєднуються і об'єднуються, утворюючи спеціальні методи. На думку І.Подласого, спеціальними можуть бути названі методи, що адресно використовуються педагогом для усунення якого-небудь недоліку поведінки або порушень, викликаних однією загальною причиною. До спеціальних методів корекційно-виховної роботи відносять: суб'єктивно-прагматичний метод, метод природних наслідків, метод логічних наслідків, метод відшкодування, метод корекції через працю ("трудова метод"), метод "вибуху" тощо. Застосування спеціально-корекційних методів потребують участі кваліфікованого дитячого психолога, або принаймні, його консультації. У роботі з дошкільниками ефективними є усі загальні педагогічні методи; окремі спеціальні корекційні методи: метод природних та логічних наслідків[6].

Перша задача профілактики негативної поведінки в умовах, які склалися наразі, – дати дитині відчуття безпеки, спокою, сприяти зниженню стресу. Так, за даними ВООЗ, 10% дітей, які пережили травмуючу подію, пізніше, у підлітковому та дорослому віці, матимуть симптоми психологічної травми. Ще біля 10% будуть демонструвати симптоми поведінкових змін або психологічних розладів (тривожних розладів, депресій, психосоматичних проблем), що стануть перешкодою для повноцінного життя [8].

Рання педагогічна профілактика розглядається як система попереджувальних заходів, пов'язаних із усуненням зовнішніх причин, факторів та умов, які викликають ті чи інші недоліки розвитку дітей. Вона здійснюється за рахунок гуманізації та оптимізації цілісного педагогічного процесу, спеціальна – через роботу з мікросоціумом проблемної дитини, спеціальну підготовку вихователів до роботи із дітьми, схильними до негативної поведінки [4].

Підготовчий етап розробки програми профілактичних заходів повинен включати виявлення групи дошкільнят, потенційно схильних до негативної поведінки, у тому числі й через травмуючі події у військовий час. Її повинен проводити вихователь у співпраці із психологом, який має відповідну кваліфікацію. На основі аналізу медичної документації, співбесіди із батьками, спостережень за адаптаційним періодом у ЗДО слід виділити групу ризику, до якої відносять дітей, що:

- мають особливості фізичного та ментального здоров'я;
- постійно не встигають виконувати повсякденні справи, вправи та завдання порівняно із більшістю групи;
- мають явні проблеми у взаєминах із батьками;
- уникають спілкування із іншими членами групи;
- проявляють ознаки низької зацікавленості у спільній діяльності та соціальних потреб;
- мають низький соціальний статус в дитячому колективі [4].

Всю складність впливу війни на дітей і підлітків та багатогранність їхнього життєвого досвіду можна досягнути лише завдяки усним свідченням у формі життєвих історій або малюнків. Тому для профілактики негативної поведінки доцільними є: розповіді, пояснення, переконання, приклад, вправи, включення у діяльність, заохочення, діалог тощо.

В стресових умовах, що виникли, категорично не рекомендуємо використовувати прийом примусу, організації осуду негативних вчинків дітей їхніми однолітками, критики у присутності дітей чи батьків. Однозначно це приведе до посилення стресового стану дитини і спіраль негативізму буде розкручуватися по висхідній. Слід робити акцент на розвитку дитячої особистості, пробудженні власної гідності, стимулюванні віри у власні успіхи, активізацію творчих здібностей.

Головна особливість застосування загально-педагогічних методів профілактики (етичних бесід, роз'яснень, діалогових вправ, розповідей тощо) – всі заходи повинні починатися із створення спокійної розкутої атмосфери доброзичливості, взаємної поваги. Діти мають право на власні уподобання, зміни настрою, відсутність бажання виконувати щось примусово. Для створення такої атмосфери повинні залучатися співробітники ЗДО – музичний керівник та психолог для організації психологічної допомоги дітям, в тому числі спеціальними корекційними методами. Слід залучати батьків для пошуку фахівців із арт-терапії, музикантів, людей, що мають цікаві захоплення.

Особливий акцент слід приділяти діалогу з дітьми. Краща профілактика – дати дитині висловити свої страхи, негативні емоції. Звичайно, краще це робити в індивідуальному порядку. Проте в реальній роботі вихователя надто мало часу та можливостей з'ясувати причини емоційних зривів, що приводять до негативних проявів поведінки. Тому слід тісно співпрацювати із батьками та психологом.

В умовах сьогодення, активних бойових дій, актуальною є модернізація підходів загальних педагогічних та спеціальних корекційних методів полягає у тому, що слід відмовитись від застарілих форм роботи, які розроблялися у часи, коли матеріальний арсенал вихователя ЗДО був вкрай обмежений. Крім того, слід приймати до уваги, що більшість дошкільнят зараз за типом сприйняття – не аудіали, а візуали, дигітали та кінестетики, внаслідок чого аудіо інформація для них у вигляді бесід, казок, напучувань в більшості не викликає жвавої реакції[3]. Тому підвищення ефективності загальнопедагогічних та спеціальних корекційних методів повинно починатися із тестування дітей для визначання типу сприйняття. Тоді вихователь може підібрати оптимальні, цікаві всім дітям форми профілактики, яка буде дієвою та корисною. Для цього слід залучати всі наявні в ЗДО можливості – організувати візуальні, тактильні ігри, майстер-класи, арт-терапію, іграшкові вистави тощо. Головне у цьому виді діяльності – оцінити ефективність заходів та корегувати їх відповідно до реакції дітей.

**Висновки.** Роз'яснення, наглядні ілюстрації, пояснення наслідків негативних вчинків – це основа профілактики. Мала дитина може просто не

розуміти, що, смикаючи за хвіст кота, вона робить йому боляче. Так само і у ставленні до однолітків вона може не усвідомлювати наслідків своїх вчинків. Тому діалог-модель поведінки із залученням всього багатого арсеналу візуалізації (мультфільми, книги, малюнки), де діти своїми словами формулюють, чому ті чи інші вчинки є поганими чи гарними, – найбільш потужний педагогічний інструмент вихователя. Власний приклад позитивного настрою, почуття спокою, яке передається дітям, – це найбільш правильна стратегія профілактики негативної поведінки дітей, які отримали психологічну травму і повинні подолати її наслідки для повноцінного життя у майбутньому.

#### **Список використаних джерел**

1. Безпалько, О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] К.: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
2. Ікуніна, З. Фактори, що впливають на появу агресивних реакцій у дітей старшого дошкільного віку та визначення шляхів профілактики агресивної поведінки. // *Гуманіт. вісн. ДВНЗ "Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди"*: Наук.-теорет. зб. 2008. Вип. 14. С. 282-285.
3. Лукасевич, О.А., Капелюш, А.В. Сприйняття інформації та його роль у спілкуванні. // *Альманах науки*. 2018. № 12/1. С. 58-60.
4. Миронова, С.П., Гаврилов О.В., Матвеева М.П. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. КПНУ ім. І. Огієнка, 2010. 264 с.
5. Пихтіна, Н.П. Педагогічні умови виховання старших дошкільників з відхиленнями у поведінці. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 4. С. 51-53.
6. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс. Общие основы. Процесс обучения: в 2 к.: учебник для вузов. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. М.: Гум. пед. центр ВЛАДОС. 2005. 576 с.
7. Рогозинська, О. Агресивна поведінка дітей дошкільного віку. *Психолог. Шкільний світ*. 2006. № 19. С. 15-19.
8. Сафронова О. Виховання дітей під час війни: психологічний та статевий аспект. Суспільне. Новини. 18.06.2022. URL: <https://suspilne.media/251442-vihovanna-ditej-pid-cas-vijni-psihologicnij-ta-statevij-aspekt/>

**ЕТНОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ  
ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Тетяна Фіалковська,  
Ніжинський державний університет  
Імені Миколи Гоголя,  
м. Ніжин  
Наук. кер. – доц. Матвієнко С.І.*

**Постановка проблеми.** Етнопедагогіка на сучасному етапі перебуває на стадії оформлення власного понятійного апарату, розробки загальної етнопедагогічної концепції та технологій її реалізації, вироблення критеріїв оцінювання ефективності етнопедагогічної системи та технологій. Етнопедагоги звертаються до проектування як способу створення етнопедагогічних систем, виробляють критерії і параметри оцінки етнопедагогічної діяльності. Все це свідчить про те, що етнопедагогіка стає повноправною частиною загальнонаукової картини світу.

У той же час це говорить про необхідність реалізації наукових розробок, присвячених різним теоретичним аспектам етнопедагогіки як науки і етнопедагогічної освітньої концепції. Наукові основи етнопедагогіки використовуються у різних системах виховання дітей дошкільного віку. Це стосується й такої важливої галузі, як музичне виховання. В останні роки науковцями та практиками музичного виховання дошкільників розроблено ряд важливих напрямків роботи з дітьми у закладі дошкільної освіти щодо осучаснення підходів до музичного виховання дітей.

Проте, не слід виключати великий освітній потенціал етнопедагогіки, – народної педагогіки, – яка за попередні століття сформувала багатий досвід музично-естетичного виховання дітей. Необхідністю подальшої наукової розробки засад музичного виховання дошкільників з урахуванням етнопедагогічної складової обумовлена **актуальність даної статті**.

**Метою даної статті** є формулювання мети етнопедагогічної системи, виявлення її основних структурних компонентів, характеристика ситуативної основи, механізмів і алгоритму реалізації етнопедагогічного процесу, визначення педагогічних умов ефективності його реалізації в освіті на сучасному етапі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сучасному етапі розвитку педагогічної науки окремі аспекти виховання підростаючого покоління на національно-культурних традиціях українського народу розглядались у дослідженнях А. Бойко, Р. Дзвінки, П. Ігнатенко, В. Кузя, Ю. Руденко, М. Стельмаховича, В. Струманського, В. Попружного, Г. Шевченко та ін.

Окремі питання щодо аналізу сучасної музично-виховної практики закладів дошкільної освіти здійснено дослідниками М. Букач, І. Газіною, А. Зиміною, Т. Лісовською, С. Матвієнко, С. Науменко, Т. Тіховою, І. Сташевською та ін.

**Виклад основного матеріалу статті.** В основі етнопедагогіки як науки – численні і багатовікові традиції виховних дій, характерних для певного етносу. Засобами і основою етнопедагогіки виступають як традиції і звичаї, так і культура етносу. У зв'язку з цим можна стверджувати, що етнопедагогіка займає проміжне місце між культурою і педагогікою. Це підвищує її потенціал у вирішенні міжнаціональних проблем у формуванні та розвитку особистості. Реалізація етнопедагогічного процесу повинна здійснюватися з урахуванням сутності, характеристик і тенденцій розвитку соціуму.

Сучасне вітчизняне суспільство характеризується стрімкими темпами розвитку, а також такими особливостями, як індивідуалізм, прагматизм, прагнення до формування конкурентоспроможної в усіх відношеннях особистості. Так, головною метою етнопедагогічного процесу на сучасному етапі, як зазначено у Законах України "Про освіту" та "Про дошкільну освіту" є формування, розвиток і вдосконалення особистості. У даному контексті варто уточнити, що особистість в етнопедагогіці розглядається в рамках теорії етносу, перш за все, як носій національної культури, що взаємодіє з культурою загальнонаціональної і світової [6].

Відповідно до системного підходу в етнопедагогіці [там само] формується етнопедагогічна система. На нашу думку, системоутворюючим елементом, ядром зазначеної системи є етнос, так як він, володіючи специфічними властивостями, визначає особливості систем даного типу. В рамках етнопедагогічної системи етнос є носієм національних особливостей, національного характеру, національної культури, яка включає ряд педагогічних елементів. Етнос виступає центральним компонентом етнопедагогічної системи, що забезпечує взаємозв'язок її інших складових. У процесі адаптації до умов життєдіяльності в соціумі кожен етнос виробляє індивідуальний стереотип поведінки – як фундамент етнічної традиції, компонентами якої є культурні та світоглядні підвалини, форми спільного життя і господарювання.

Як зазначає М. Ярова, відповідно до Концепції загальноосвітньої національної школи України споконвічність, первинність культурно-історичних традицій народу, діалектична єдність їх із загальнолюдською культурою є вихідним принципом при конструюванні змісту освіти і виховання. Фольклор як безпосередній спадкоємець найдавніших форм людської культури доніс до наших днів естетичне уявлення минулих поколінь, вивірений століттями художній досвід. Виражаючи рівень свідомості й світосприйняття народних мас, фольклор зберігає в кожному історичну епоху значення первинної художньої переробки сукупного чуттєво-практичного досвіду, є складним естетичним, художнім і соціальним явищем [8, с. 118].

Етнопедагогічні основи яскраво простежуються у музичному вихованні. С. Матвієнко вважає, що музика – це один із видів мистецтва, який є засобом пізнання оточуючого світу й формування особистості. Музика здатна передавати почуття та емоції людей, їхній настрій і думки. Вона є тим видом мистецтва, що безпосередньо впливає на чуттєву сферу особистості, а відсутність реальних зорових факторів, безпосередньо пов'язаних з музичним

змістом, зумовлює силу її емоційно-чуттєвого впливу [3, с. 13].

М. Мартинюк досліджувала особливості використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу. Дослідниця надає визначення поняття "національні музичні традиції" як специфічної форми культурної спадкоємності, що усталено відображає наступність музичного досвіду українського народу, забезпечує засвоєння найвищих національно-культурних духовних і матеріальних цінностей, норм, правил, ідеалів, поглядів, реалізується через осмислення й відтворення української музичної спадщини [2, с. 16].

Не викликає сумніву, що в естетичному вихованні дітей і молоді в минулому велику роль відігравала народна педагогіка. У поглядах на красу народна педагогіка глибока і багатогранна. М. Стельмахович підкреслює, що масова практика естетичного виховання в українській культурі спрямована на формування у підростаючого покоління естетичного ставлення до життя, до природи, праці, громадської діяльності, мистецтва, особистої поведінки. Саме за допомогою художніх засобів народ споконвіку прагнув одухотворити працю, прикрасити побут, облагородити взаємини між людьми [8].

Як зазначає Л. Сбітнева, у галузі естетичного виховання основною метою народної педагогіки є виховання й навчання дітей за законами краси і благородства. Народна педагогіка прагне навчити дитину відчувати та розуміти красу, збудити потяг до художньої творчості. Українська народна творчість є тією вихідною точкою, з якої починається історія культури українського народу [5, с. 163].

Безперечно, в культурному житті народів народна музика відіграє надзвичайно важливу роль. Народна українська музика є початком музичної культури українського народу. Вітчизняні філософи, культурологи та педагоги Ф. Прокопович, Г. Сковорода, Я. Козельський, О. Духнович, П. Юркевич, К. Ушинський, Б. Яворський, В. Сухомлинський та багато інших вчених підкреслювали на впливі музичного мистецтва на розвиток морально-естетичної, емоційної сфери особистості, пробудженні в людині, завдяки музиці, істинно людських якостей, закладених природою.

У народній педагогіці можна виділити наступні компоненти, що сприяють формуванню музичної культури особистості:

- змістовий (система знань народу про природу, поведінку в ній, ставлення, відбите в творах поетичної творчості, звичаях, обрядах);
- практичний (практичні прийоми, методи, засоби виховання).

Можна виділити три групи засобів народної педагогіки:

- 1) засоби матеріальної культури (природа, діяльність);
- 2) засоби духовної культури (слово, спілкування, фольклор, релігія, мистецтво);
- 3) засоби соціонормативної культури (традиції, свята, ігри).

Проблема використання досвіду народної педагогіки в музичному вихованні дошкільників в сучасних умовах представлений як аспект означеного виду виховання, який передбачає розуміння, прийняття тради-

ційних музично-виховних поглядів і з'єднання їх з сучасною музичною культурою.

Етномузичний аспект виховання включає в себе:

- формування у дітей любові до музики, як свого народу, так і народів світу;
- залучення до форм колективного та індивідуального музикування як давніх традицій народної музичної культури [3];
- вивчення національної музично-фольклорної спадщини як елементу музичної культури [7; 8].

**Висновок.** У сучасній практиці музичного виховання дітей дошкільного віку мають віднайти місце засади етнопедagogіки. Це стосується загальних підходів до формування у дитини любові до музичного мистецтва, виконавства. У прикладному аспекті йдеться про використання ідей народної педагогіки на естетичне виховання дітей, творів музичної народної спадщини (фольклору) тощо.

### Список використаних джерел

1. Дикало В. І. Педагогічні умови функціонування моделі етномузичного виховання молодших школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2010. Вип.14. Книга II. С. 332-340.

2. Мартинюк М. В. Методика використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу: дис.... канд. пед. наук. 13.00.02 теорія та методика музичного навчання. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2011. 23 с.

3. Матвієнко С. І. Музична освіта та виховання дітей і молоді на Чернігівщині (XVIII–XIX ст.): дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01. Харків, 2010. 243 с.

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

5. Сбітнєва Л. М. Зародження та розвиток традицій музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 1(42). 2011. С. 160-171.

6. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Навч. посіб. Київ. 1997.

7. Яківчук Г. В. Український музичний фольклор та його роль у вихованні особистості: з історії питання. *Педагогічний дискурс*. Вип. 15. 2013. С. 777-781.

8. Ярова М. В. Фольклор у системі музичного виховання учнів молодших класів. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. Вип. 4. 2015. С. 117-122.

УДК: 373.2:159.922.7

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

*Марина Челур*

*Ніжинський державний університет*

*імені Миколи Гоголя*

*м. Ніжин*

Наук. кер. – доц. Пихтіна Н.П.

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

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

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

### **Завдання, що окреслюються та розв'язуються:**

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

2. Вивчити проблему виникнення негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку, що виховуються у неблагополучній сім'ї у психолого-педагогічній літературі.

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

Як реакція на неуспіх (у досягненні бажаного) – негативна реакція є



компенсаторною, захисною. Вона допомагає дитині вистояти у складній для неї життєвій ситуації: у одних випадках за рахунок зовнішнього знецінення істотної для неї потреби, в інших – шляхом ствердження себе за рахунок нарочитої недисциплінованості, блазенства тощо [7, с. 73].

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

Обов'язковою умовою для формування негативних проявів у поведінці дітей, їх виникнення, закріплення в якості стійкої поведінкової реакції є неправильна позиція дорослого у вихованні, педагогічно недоцільне реагування в ситуаціях первинних проявів негативізмів. Кочетов А. та Верцинська Н. вважають, що вже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини: невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними, формується неправильне ставлення до старших і до самого себе. У їх основі – невдачі в грі і трудових діях, що зароджують невпевненість у собі, образливість, впертість і навіть агресивність та озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку [4].

Дослідження, в яких об'єктом аналізу став стиль внутрішньосімейного спілкування, складають один з найцікавіших сучасних напрямів у вивченні сім'ї (Л.Босколо, М.Палассолі, В.Сатир та ін.). Так, В.Сатир відзначає *важливість комунікації у внутрішньосімейній взаємодії та вказує шляхи її поліпшення*. Вона виходить з того, що люди повинні спілкуватись ясно і вільно. І. Сіданич визначає *сімейні конфлікти* як таке загострення інтерперсональних відносин у сімейній групі, коли позиції, відносини, цілі сторін стають несумісними, взаємовиключними або ж сприймаються як такі [8]. Сім'ї з порушеними відносинами не можуть самостійно вирішувати суперечності, що виникають у їхньому житті. У результаті тривалого наявного конфлікту в сім'ї у її членів спостерігається зниження соціальної і психологічної адаптації, відсутність здатності до спільної діяльності (зокрема нездатність батьків до узгодженості в питаннях виховання дітей).

Отже, на думку переважної більшості вчених, дисгармонія в подружніх стосунках створює несприятливе тло для емоційного розвитку дитини і може стати джерелом виникнення патологічних явищ у розвитку та становленні особистості дитини. Проблема взаєморозуміння, спілкування в сім'ї між

подружжям, батьками і дітьми завжди розглядалася як одна з найважливіших передумов стабільності сім'ї, сімейного щастя і повноцінного виховання дітей, оскільки:

Тож порушення норм у сфері міжособистісних взаємин у сім'ї – основна причина відхилень у психіці і поведінці дітей і підлітків. Суть цих причин, на думку багатьох психологів і педагогів, полягає передусім у некоректному ставленні батьків до дітей, їхній неправильній поведінці у спілкуванні з дітьми. Це означає, що спілкування проходить:

- без урахування вікових та індивідуальних станів нервово-психічної конституції дитини, дефіциту її нервово-психічної витривалості;
- без урахування органічних вікових потреб дітей у нормальному відпочинку, вільному русі й іграх, емоційному комфорті;
- без поваги до особистості дитини, тобто в принижуючих і образливих формах поведінки старших з молодшими;
- без дотримання старшими, батьками, членами сім'ї всіх тих норм поведінки, дотримання яких вимагається від молодших.

Причини порушення міжособистісного спілкування дуже різні. Особливий інтерес для психологів і педагогів мають такі *групи причин*, виділені науковцями.

1. *Відхилення характеру і психопатії самих батьків* призводять до певних порушень у вихованні. При хиткій акцентуації характеру батьки частіше схильні спілкуватися з дітьми зі зниженим рівнем вимог до них і, навпаки, зайва акцентуація батьків обумовлює жорстокий стиль виховання, домінування. Істероїдна акцентуація в батьків призводить до суперечливого стилю спілкування з дітьми: демонстративна турбота і любов до дитини при свідках й емоційне відкидання за їхньої відсутності. У цих випадках необхідно виявити відхилення характеру батьків, переконатися, що саме воно відіграє вирішальну роль у виникненні порушень у сімейному спілкуванні.

2. *Особистісні проблеми батьків, розв'язувані за рахунок дітей*. У цьому випадку в основі порушень спілкування лежить певна, частіше неусвідомлювана, потреба (потреба в лідерстві, увазі, любові). Саме її батьки й намагаються задовольнити у процесі спілкування з дитиною. Тому в цьому випадку важливо насамперед з'ясувати особисту проблему батьків, допомогти їм усвідомити її, зняти дію захисних механізмів, що перешкоджають такому усвідомленню [8].

**Висновки.** Таким чином, проаналізувавши найбільш поширені негативні прояви у поведінці дошкільників, ми з'ясували, що вагомими чинниками їх виникнення є неправильні типи сімейного виховання; втрата значною кількістю батьків здатності виховувати власних дітей. Вивчили різні класифікації неправильних типів виховання в сім'ї. З'ясували, що міжособистісні комунікативні проблеми розглядаються як один з механізмів розвитку порушень спілкування у неблагополучній сім'ї, що призводить до виникнення соціально-психологічного дискомфорту її членів. Дисгармонія сімейних відносин створює несприятливе тло для емоційного розвитку дитини і може

статі джерелом виникнення патологічних станів та негативної поведінки у дітей.

Визначили їх роль у виникненні негативних проявів у поведінці дітей як початкового етапу формування у майбутньому стійких поведінкових відхилень.

#### **Список використаних джерел:**

1. Колесіна Т.Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: Автореф. дис. канд. пед. наук. К., 1997. 157 с.

2. Корман О. Програма курсу "Школи батьківства". К., 2007. 245 с.

3. Корнієнко А. Не сотвори собі кумира. Про найпоширеніші помилки у вихованні дітей та способи їх виправлення // *Ваше здоров'я. Медична газета України*. 2004. С. 4-5.

4. Кочетов А.И., Верцинская Н.Н. Работа с трудными детьми. М., 1986. 160 с.

5. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка: Навчальний посібник. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. 284 с.

6. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: Навч. Посібник. Ніжин: вид. НДУ, 2012. 376 с.

7. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 352 с.

8. Сіданіч І.Л. Виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї і школі: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – К., 2004. – 19 с.

**УДК 373.2.015.31:511-028.31**

### **РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ**

***Олександра Шаран,  
Софія Мельник***

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка,  
м. Дрогобич*

Стиль життя сучасного покоління, широке використання інформаційних технологій, що постійно вдосконалюються, види зв'язку та засоби передачі інформації, які часто оновлюються, потребують постійного розумового розвитку й самовдосконалення кожної людини. Одним з важливих аспектів розумового виховання підростаючого покоління є формування і розвиток логічного мислення. Як стверджують психологи, у дошкільному віці закладається основа інтелекту людини, її мислення. Тому дуже важливим є у

цей період життя дитини забезпечити передумови розвитку однієї з найскладніших форм мислення – абстрактно-логічного.

Під логічним мисленням розуміємо таке мислення, що передбачає виконання розумових дій, пов'язаних з перетворенням предметів та явищ дійсності, узагальненням їх властивостей, виявленням найсуттєвіших ознак тощо [1, с. 3]. Особистості, які збагнули таємниці логіки, мислять швидко і ефективно; вони вільно висловлюють свої думки, вибирають правильні аргументи для переконання співрозмовника, легко спростовують невірну інформацію. Проте "розумове виховання далеко не те, що набування знань... Вивчення внутрішнього духовного світу дітей, особливо їх мислення, – одне з найважливіших завдань учителя"[3, с. 19].

Проблема розвитку мислення – центральна в дослідженні становлення інтелектуальної сфери особистості дошкільнят. Вивченню різних його аспектів присвячені праці багатьох вітчизняних і зарубіжних психологів та педагогів. Зокрема, М. Поддьякову своїй праці "Мислення дошкільника" розкрив шляхи керування процесом розвитку мислення дитини. Ж. Піаже у працях "Психологія інтелекту", "Мовлення та мислення дитини", "Гене́за елементарних логічних структур" досліджував внутрішні логічні механізми мислення дитини. На велику увагу заслуговують праці Л. Виготського, в яких дослідник довів, що мислення дитини – не спонтанний процес, а процес опанування дитиною системи знань у спілкуванні з дорослими й у постійному вправленні своїх розумових здібностей. Саме Виготському належить поняття про "зону найближчого розвитку", що є механізмом вдосконалення і розвитку мисленнєвого потенціалу особистості. Експериментальні дані, здобуті психологами: Г. Костюком, А. Венгером, О. Люблінською, У. Ульєнковою та ін., переконливо свідчать, що вже в молодших дошкільнят за певних умов виникають прості форми логічно правильних суджень та узагальнень. Для їх виникнення та розвитку потрібна така організація діяльності дітей, яка забезпечила б їм природне ознайомлення зі зв'язками й відношеннями, що мають стати предметом дитячих мисленнєвих дій.

У період дошкільного дитинства відбувається інтенсивне формування розумових здібностей дітей: перехід від практичного мислення до творчого, від наочних форм розумової діяльності – дологічних. У старшому дошкільному віці починається формування перших форм абстракції, узагальнення, простих форм умовиводів. Завдання навчання полягає в тому, щоб керувати пізнанням, створити оптимальні умови для розвитку логічних процесів розумової діяльності.

Як відомо, заняття з математики мають надзвичайно великий вплив на розвиток логіки. Однією з математичних тем чинної програми [4] та одним із ефективних математичних шляхів формування логічного мислення є розв'язування задач. Як відомо, щоб розв'язати будь-яку задачу, потрібне логічне мислення. З іншого боку, логічне мислення формується і розвивається у процесі розв'язування задач. Таким чином, методично правильно організований процес навчання дошкільників розв'язування арифметичних

задач сприятиме розвитку їх логічного мислення.

Розв'язуючи арифметичну задачу дитина мислить. "Це означає, що відповідна група нейронів кори півкуль її мозку сприймає образ (картини, предмети, явища, слова) навколишнього світу і через найтонші нервові клітини – як через канали зв'язку – йдуть сигнали. Нейрони "обробляють" цю інформацію, систематизують її, групують, зіставляють, порівнюють, а нова інформація в цей час надходить, її треба знову й знову сприймати, "обробляти". ... Нервова енергія нейронів у надзвичайно короткий відрізок часу блискавично переключається від сприймання образів на їх "обробку". Ось це дивовижне переключення нервової енергії нейронів і є тим явищем, яке ми називаємо думкою, – дитина думає..." [3, с. 33].

Щоб навчання розв'язування задач було ефективним, необхідно здійснювати його в три взаємопов'язані етапи:

- 1) ознайомлення зі структурою задачі;
- 2) ознайомлення з процесом розв'язування дошкільників та можливими способами розв'язання;
- 3) навчання знаходження розв'язку задачі, обчислення його значення.

У процесі навчання дитина переказує зміст задачі, аналізує його, виділяє числові дані, шукає зв'язки між ними, висловлює свої думки, розвиває пам'ять (запам'ятовує умову задачі), мовлення (будує поширені речення). Сприяє розвитку мислення дитини порівняння задачі з загадкою, розповіддю на основі структури та можливе їх доповнення з метою отримання задачі.

Щоб перейти від наочних форм розумової діяльності, властивих дітям дошкільного віку, до логічних, важливо у процесі навчання розв'язування арифметичних задач використовувати різні види моделювання: предметні, предметно-графічні, графічні з метою обґрунтованого вибору дошкільниками арифметичної дії. Після цього переходимо до етапу, під час якого відбувається формування абстрактного й логічного мислення, – створення знакової моделі задачі – складаємо з розрізних цифр арифметичний вираз до задачі, при цьому пояснюємо, що означає кожна цифра і знак [6, с. 84]. Варто розглянути різні види задач на додавання і віднімання, пояснювати дітям відмінності між ними і способами їх розв'язування. Активізація розумової діяльності дітей багато в чому залежить від уміння педагога правильно ставити запитання, спонукати дошкільників до мисленнєвої діяльності.

Доцільною є зміна позиції педагога в освітньому процесі з суб'єкт-об'єктної на суб'єкт-суб'єктну та дозована допомога дорослого у процесі виконання завдання. Важливо не лише навчити дитину чого-небудь, але і вселити в неї впевненість у собі, сформувані вміння відстоювати свою ідею, своє розв'язання. Особливо це стосується виконання творчих завдань, які, зазвичай, мають декілька розв'язків і не передбачають жорсткої оцінки. При цьому важливі індивідуальні особливості дитини. Якщо дитина смілива і впевнена в собі, можна навчати її критично оцінювати свої відповіді. Якщо вона сором'язлива й нерішуча, краще спочатку підбадьорити і підтримати будь-яку її ініціативу.

Важливим є позитивний настрій, зацікавленість дітей під час проведення занять. "Емоційна насиченість процесу навчання... – це вимога, що висувається законами розвитку дитячого мислення"[3, с. 46]. Тому доцільно урізноманітнювати форми подання задач та організацію роботи дошкільників над ними: віршовані задачі, задачі на кмітливість, відкриті задачі, задачі-інсценізації, задачі-драматизації тощо. "Вправами, що пробуджують внутрішню енергію мозку, стимулюють гру розумових сил" називав В. Сухомлинський задачі на кмітливість [3, с. 145], а задачі-загадки – "незамінним засобом тренування розуму" [3, с. 147].

При цьому роль нескладного і в той же час цікавого математичного матеріалу визначається з урахуванням вікових можливостей дітей і завдань всебічного розвитку та виховання: активізувати розумову діяльність, зацікавлювати математичним матеріалом, змістом арифметичних задач, захоплювати дітей, розширювати, поглиблювати математичні уявлення, закріплювати отримані знання та вміння, вправляти у застосуванні набутих компетентностей у грі та інших видах діяльності [2]. Адже найважливіше для розвитку мислення – уміти користуватися знаннями на практиці. Для цього дитина повинна оволодіти логічними методами розумової діяльності.

Отже, логічне мислення, що формується на основі образного та є вищою стадією розвитку дитячого мислення, спонукає аналізувати, виділяти головне, послідовно міркувати, робити висновки, узагальнення.

Як показує практика, логічне мислення в дошкільному віці проявляється переважно через окремі його структурні компоненти, а їх розвиток можливий за умови дотримання таких психолого-педагогічних вимог:

- здійснення педагогічного керівництва процесом навчання розв'язування арифметичних задач (застосування системи допоміжних запитань, дозована система допомоги дорослого);
- поетапне використання різних видів простих арифметичних задач та їх поступове ускладнення;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини;
- опора на сформовані форми мислення (застосування моделей: предметних, предметно-графічних, графічних, знакових [5, с. 441], системи сенсорних дій);
- одночасний вплив на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери дитини;
- навчання розв'язування арифметичних задач системі та в тісному контакті з сім'єю.

### **Список використаних джерел**

1. Розвиваємо увагу й логічне мислення / С.В. Пехарєва, М.П. Андрущенко. Харків : Видавнича група "Основа", 2007. 112 с.
2. Сазонова А.В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку : навч.пос. для студ. спеціальності "Дошкільна освіта". Київ: Видавничий Дім "Слово", 2010. 248 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Т. 3. Серце віддаю дітям; Народження громадянина; Листи до сина; [редкол. : Дзевєрін О.Г. (голова),

Грищенко М.М., Заволока С.П., Сухомлинська Г.І. та ін.]. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.

4. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О.І. Білан; за заг. ред. О.В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 256 с.

5. Шаран О.В. Використання моделювання у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх вихователів. *Психологія та педагогіка як науки для формування культурного потенціалу сучасного суспільства: колективна монографія з педагогічних наук*. Riga: Baltija Publishing, 2022. Рр. 431–463.

6. Шаран О.В., Назар З.В. Особливості використання засобів навчання елементів математики дітей середнього дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 82–86.





Наукове видання

# Сучасна дошкільна освіта: актуальні проблеми, інноваційні пошуки

**Збірник статей**  
***IX Всеукраїнської студентської***  
***науково-практичної конференції***

Технічний редактор – І. П. Борис

*Видання друкується за авторським редагуванням*

---

---

Підписано до друку 20.10.2022 р.  
Гарнітура Times New Roman  
Замовлення № 645

Формат 60x84/16  
Обл.-вид. арк. 12,02  
Ум. друк. арк. 10,69

Папір офсетний  
Ел. видання

---

---



Видавництво  
Ніжинського державного університету  
імені Миколи Гоголя.  
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3А  
(04631) 7-19-72  
E-mail: vidavn\_ndu@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2137 від 29.03.05 р.