

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

01 освіта

012 дошкільна освіта

## **КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

### ***Особливості соціалізації дітей у різновікових групах ЗДО***

студентки **Пащенко Валентини Григорівни**

*Науковий керівник:*

Пихтіна Н. П.

канд. пед. наук, доцент

*Рецензенти:*

Турчин Т. М.

доктор пед. наук, професор

Матвієнко С. І.

канд. пед. наук, доцент

Допущено до захисту

Завідувач кафедри

**Ніжин – 2020**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИСОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ</b> .....	<b>10</b>
1.1. Вивчення проблеми соціалізації особистості у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях.....	10
1.2. Взаємодія дітей дошкільного віку у різновіковій групі як фактор їхньої соціалізації.....	19
Висновки з першого розділу.....	35
<b>РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ У РІЗНО ВІКОВИХ ГРУПАХ ЗДО.....</b>	<b>37</b>
2.1. Критерії, показники, та рівні сформованості соціалізації дітей у різновіковій групі ЗДО.....	37
2.2. Стансформованості соціалізації дітей різновікової групи у практиці сучасних закладів дошкільної освіти.....	44
Висновки з другого розділу.....	55
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ У РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ.....</b>	<b>57</b>
3.1. Програма і методика дослідно-експериментальної перевірки педагогічних умов соціалізації дитини у різновіковій групі.....	57
3.2. Результати експерименту та характеристика сформованості рівнів соціалізації особистості у різновіковій групі.....	62
Висновки з третього розділу.....	69
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>72</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>77</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>82</b>

## АНОТАЦІЯ

Магістерська робота на тему: *«Особливості соціалізації дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти»* досліджувалася на теоретичному та емпіричному рівнях. На теоретичному рівні здійснене теоретичне обґрунтування проблеми соціалізації дітей дошкільного віку у різновіковій групі.

На емпіричному рівні представлена програма й методика констатувального, формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту. В межах цієї частини роботи, розроблені критерії, показники соціалізації дітей у різновіковій групі ЗДО, окреслені й охарактеризовані рівні її сформованості: низький, середній, високий. Підібрані й розроблені методики для практичного вивчення стану сформованості соціалізації дітей різновікової групи у практиці сучасних закладів дошкільної освіти. Розроблені й перевірені педагогічні умови соціалізації дітей у різновікових групах дошкільного закладу.

Ключові слова: соціалізація, соціалізація дітей, різновікова група дітей, заклад дошкільної освіти.

## ABSTRACT

by V. Pashchenko

Master's thesis on the topic: "Peculiarities of children's socialization in different age groups of preschool education" was studied at the theoretical and empirical levels. At the theoretical level, the theoretical substantiation problem of children's socialization of preschool in different age groups is carried out. At the empirical level the program and a methodology of a statement, forming and control stages of pedagogical experiment are presented. Within this part of the work, criteria, indicators of children's socialization in the age group of children are developed, the levels of its formation are outlined and characterized: low, medium and high. Methods for practical study of the state formation children's socialization of the different ages into practice of modern preschool are selected and developed.

The pedagogical conditions of children's socialization in different age groups of preschool are developed and checked.

Keywords: socialization, socialization of children, age group of children, preschool.

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Модернізація системи освіти в умовах культурного і духовного відродження суспільства потребує звернення до питань забезпечення можливостей для розвитку та самовдосконалення особистості. Державні програми «Освіта» (Україна XXI століття), «Діти України», концепції «Сім'я і родинне виховання», Національна стратегія розвитку освіти України у 2013–2021 роках, Закон України «Про дошкільну освіту», «Державна цільова програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р.», Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, зміна освітянської парадигми, масштабність та гострота соціальних, економічних, культурних проблем потребують піднесення пріоритету суспільного дошкільного виховання, формування в суспільстві розуміння важливості ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду її соціального становлення. Орієнтація дошкільної освіти на забезпечення повноцінного соціального розвитку дітей вимагає урахування особливостей соціалізації на різних етапах дошкільного дитинства.

У сучасній науці процес соціалізації визначається як процес засвоєння соціальних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв'язків із новим соціальним середовищем та активне відтворення набутого соціального досвіду у власній діяльності та спілкуванні. Помітний доробок щодо соціально-педагогічних аспектів проблеми оновлення змісту освіти, створення належних умов для соціалізації дітей і молоді, оптимального їхнього розвитку й виховання належить таким вітчизняним дослідникам, як (В. Болгаріна, І. Зверєва, Л. Коваль, Н. Лавриченко, В. Оржеховська, Р. Пріма, О. Савченко, І. Фельдштейн та інші); розкрито соціально-педагогічні аспекти соціалізації (Т. Алексеєнко, О. Безпалько, В. Болгаріна, Т. Василькова, Ю. Василькова, М. Галагузова, М. Євтух, І. Зверєва, А. Капська, Л. Коваль, С. Литвиненко, Л. Міщик, А. Рижанова, С. Хлеб'як, Л. Штефан); визначено соціальну компетентність особистості на

ранніх етапах соціалізації (Ю. Богинська, О. Караман, О. Кононко, С. Курінна, І. Рогальська-Яблонська, Р. Пріма, С. Семчук).

У низці досліджень сучасних науковців (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Ватутіна, Т. Жаровцева, Л. Карнаух, О. Кононко, Т. Поніманська, Н. Рогальська, Т. Степанова, О. Трифонова та ін.) підкреслюється роль дошкільного навчального закладу як інституту соціалізації, в якому створено умови для особистісного та соціального розвитку дитини, ознайомлення із суспільним довкіллям, засвоєння та відтворення нею норм поведінки, соціальних зв'язків і соціального досвіду.

Дошкільний вік є періодом початкового формування особистості та першого досвіду взаємодії з іншими дітьми, що в роки перебування у дошкільному навчальному закладі набуває особливого значення, а в подальшому визначає характер особистісної соціальної практики дитини. У цьому зв'язку надзвичайно важливо зрозуміти специфіку дитячих взаємин у різновікових групах і виявити ті чинники, які сприяють або перешкоджають становленню просоціальних форм поведінки дошкільників. Учені (А. Арушанова, В. Бутейко, А. Богуш, І. Дьоміна, О. Захарова, І. Зотова, В. Караківський, С. Кондратьєва, І. Рогальська, І. Флегонтова, Л. Фоменко, С. Якобсон) розглядають різновікові групи дошкільного навчального закладу як оптимальну модель середовища дитячого розвитку, в якому взаємодія і спілкування дітей різного віку одне з одним впливають на розвиток цілої низки позитивних сторін особистості як молодших, так і старших дітей. У різновіковому об'єднанні дітей вирішуються найскладніші виховні завдання: діти вчаться уважно ставитися до старших, турбуватися про менших, набувають комунікативних та соціальних навичок. У різновіковій взаємодії стає можливим взаємовиховання і взаємонавчання, коли діти, як старші, так і молодші, отримують нові знання, навички, вміння, закріплюють і узагальнюють їх.

Проблему спілкування дітей різного віку в процесі спільної діяльності та його вплив на їхній загальний розвиток досліджували Т. Маркова,

В. Нечаєва, Л. Пеньєвська та інші, ефективність впливу педагога на дошкільників за допомогою старших дітей вивчали А. Давидчук, І. Дьоміна та інші, розвиток мовлення дітей і мовленнєвого спілкування досліджувався такими вченими, як О. Амацьєва, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Тріфонова, О. Ушакова.

Дослідження науковців довели, що різновікове дитяче співтовариство має більший потенціал для особистісного та соціального розвитку дошкільників, ніж одновікове оточення. Проведений аналіз наукових джерел підтвердив, з одного боку, актуальність проблеми соціалізації дітей у різновіковій групі дошкільного навчального закладу, необхідність вивчення процесів, які проходять у різновіковому дитячому колективі. З іншого боку, очевидною є недостатня теоретична і методична розробленість педагогічного супроводу соціалізації дошкільників у різновікових групах дошкільних навчальних закладів.

Ураховуючи соціально-педагогічну значущість проблеми, її недостатню теоретичну і методичну розробку, було обрано тему дослідження: **«Особливості соціалізації дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти».**

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов соціалізації дітей у різновікових групах закладу дошкільної освіти.

Відповідно до теми і мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Уточнити поняття «соціалізація», «різновікова взаємодія дітей», «різновікова група закладу дошкільної освіти» та визначити сутність феномену «соціалізація дітей у різновіковій групі ЗДО».

2. Виявити специфіку та педагогічні можливості соціалізації дітей в умовах різновікової групи освітнього закладу.

3. Розробити критерії, показники та схарактеризувати рівні соціалізації дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти.

4. Визначити педагогічні умови ефективної соціалізації дітей в умовах різновікової групи дошкільного закладу.

5. Розробити й апробувати систему роботи з педагогічного супроводу соціалізації дітей у різновіковому дитячому колективі.

**Об'єкт дослідження:** соціалізація дітей дошкільного віку.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови соціалізації дітей у різновікових групах дошкільного закладу.

**Гіпотеза:** ефективність соціалізації дітей у групах з різновіковим складом підвищиться, якщо дотримуватися таких педагогічних умов:

- організації освітнього простору групи для збагачення досвіду спілкування та взаємодії дітей у різновіковому дитячому колективі;
- стимулювання взаємодії дітей у різновіковій групі засобами соціально-розвивального середовища ЗДО;
- використання позитивних стимулів до взаємодії у різновіковій групі.

Для розв'язання мети і завдань дослідження використовувався комплекс **методів дослідження:** *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння та систематизація наукових психологічних та педагогічних джерел – для узагальнення теоретичних засад дослідження, уточнення поняттєво-категоріального апарату; визначення критеріїв, показників та обґрунтування умов соціалізації дітей у різновікових групах; метод теоретичного моделювання – для розроблення експериментальної моделі педагогічного супроводу соціалізації дітей у різновіковому дитячому колективі; *емпіричні* – бесіди, анкетування, опитування, спостереження, аналіз змісту педагогічної документації, проєктивні методи для вивчення стану та встановлення рівнів соціалізації дітей у різновікових групах дошкільного закладу; педагогічний експеримент – для експериментальної перевірки ефективності моделі педагогічного супроводу соціалізації дітей у різновіковому дитячому колективі; статистичні – методи математичної статистики, порівняльний аналіз, побудова таблиць, діаграм – для якісної та кількісної обробки одержаних експериментальних результатів.

**Наукова новизна дослідження** полягає у тому, що:

*Доповнено і розширено сутність феномену «соціалізація дітей у*



різновіковій групі дошкільного навчального закладу»; вивчено і виявлено особливості соціалізації дітей в умовах різновікової групи ЗДО; визначено й експериментально перевірено педагогічні умови ефективності соціалізації дітей у різновіковому дитячому колективі; критерії (емоційно-почуттєвий, соціально-комунікативний, рефлексивно-діяльнісний), показники та рівні соціалізації дітей у різновіковій групі дошкільного навчального закладу; *подальшого розвитку набули* питання змісту та педагогічного супроводу соціалізації дитини-дошкільника у закладі дошкільної освіти як провідному інституті соціалізації особистості у дошкільному дитинстві.

**Практична значущість дослідження.** Розроблено експериментальну методику діагностики соціалізації дітей у різновіковому дитячому колективі; систему занять, вправ, ігор, що сприяють ефективній соціалізації дітей 3 – 6 років у різновікових групах дошкільного закладу. Теоретичні положення і висновки дослідження можуть використовуватися в освітньому процесі дошкільної ланки освіти.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження висвітлювалися на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Дошкільна освіта: стан, проблеми, перспективи розвитку» Ніжин, 2019.

**Публікації.** Результати та основні положення дослідження викладено в статті «СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА» у збірнику наукових праць студентів «Дошкільна освіта: стан, проблеми, перспективи розвитку» Ніжин, 2019.

**Структура кваліфікаційної роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний текст викладено на 76 сторінках, загальна кількість сторінок 101. Робота містить 3 таблиці, 3 рисунки. У списку використаних джерел 41 найменувань, що охоплюють 5 сторінки. Додатки викладено на 20 сторінках.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

### 1.1. Вивчення проблеми соціалізації особистості у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях

В умовах культурного і духовного відродження України, перебудова системи освіти, потребує вдосконалення процесу соціального становлення дітей дошкільного віку. Розвиток дитини у взаємодії та під впливом соціального середовища визначають як процес і результат її соціалізації. Соціалізація відбувається як під впливом стихійної взаємодії дітей із соціальним довкіллям, так і при відносно керованому процесі впливу на них соціальних інституцій та агентів соціалізації.

Процес соціалізації для людини є неперервним протягом усього її життя. Набуті уявлення про суспільне довкілля збагачуються та поглиблюються, уміння та навички соціальної взаємодії у різноманітнюються та вдосконалюються.

Аналіз трактування категорії соціалізації у різноманітних наукових джерелах, дав змогу виокремити її істотні ознаки, які формують дефініцію:

- «процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості. Соціалізація передбачає взаємодію людини із соціальним оточенням, яка впливає на формування її певних соціальних якостей та рис, на активне засвоєння і відтворення нею системи суспільних зв'язків» [13, с. 314];
- «розвиток людини протягом усього життя у процесі засвоєння та відтворення культури суспільства» [30, с. 266];

- «процес включення людини у соціальну практику, набуття нею соціальних якостей, засвоєння суспільного досвіду і реалізація власної сутності через виконання певних ролей у практичній діяльності» [36, с. 180–181];
- процес засвоєння індивідом зразків поведінки, психологічних механізмів, соціальних норм і цінностей, необхідних для успішного функціонування в певному суспільстві» [40, с. 684];
- тип соціального процесу; процес засвоєння цінностей, норм, правил; оволодіння соціальними ролями і функціями; оволодіння знаннями, навичками соціальної поведінки, соціальної дії, взаємодії [39, с. 684];
- засвоєння правил взаємодії у соціальних відносинах; вироблення соціальних ціннісних орієнтацій; оволодіння системою механізмів, форм і методів функціонування особистості в суспільстві; у сукупності – це процес становлення людини як особистості, здатної здійснювати життєдіяльність у суспільстві [31, с. 684].

Відомо, що у формуванні світогляду особистості важливу роль відіграє соціальне і культурне середовище, яке оточує дитину, а також особливе значення його для усіх дітей із раннього віку.

Розмаїття концепцій у визначенні сутності соціалізації, що існує у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі, дає можливість здійснити їх класифікацію за різними ознаками.

Філософський підхід В.Москаленко до проблеми соціалізації особистості відзначається тим, що вона визначає поняття соціалізації особистості як процес взаємодії індивіда і суспільства на підставі предметно-перетворювальної діяльності індивіда, наслідком чого є конкретно-історична форма його соціальності [25, с. 189].

У соціологічній науці соціалізацію визначають як цілісність усіх впливів соціального та культурного середовища, що спонтанно вчать індивіда адаптуватися до структури певних конкретних соціальних груп та звичаїв, зразків поведінки.

Культурологічна концепція розглядає соціалізацію з позиції засвоєння індивідом культури суспільства, в якому формується особистість. При цьому культура є передумовою, кінцевою метою і результатом соціалізації, своєрідним механізмом трансляції духовної культури від покоління до покоління. Зорієнтований на культурні зразки, педагогічний процес дошкільного навчального закладу, в основі якого – соціокультурний зміст, діалогічна взаємодія між однолітками та дорослими як партнерами, обмін цінностями, культурна ідентифікація, творча самореалізація кожної особистості, сприяє розумінню соціалізації як процесу прилучення дитини до культури суспільства [33, с. 18–22].

У соціальній психології соціалізація особистості практично ототожнюється із соціальною адаптацією в широкому її розумінні і розглядається в якості інтегративного показника стану людини, який віддзеркалює її можливості виконувати певні біосоціальні функції: адекватне сприйняття соціальної дійсності і власного організму; адекватну систему взаємин і стосунків з оточенням; спроможність до праці, навчання, дозвілля; здатність до самообслуговування і взаємообслуговування в сім'ї та колективі; адаптивність поведінки відповідно до ролевих очікувань інших.

Методологічними засадами для розуміння процесу соціального становлення дитини стали положення теорії психічного розвитку, висунуті та обґрунтовані у працях радянських учених Л. Божович, Л. Виготського Д. Ельконіна, О. Леонтєва, М. Лісіної та ін.

За визначенням Л. Виготського, *соціалізація* – це процес засвоєння індивідом суспільного досвіду, культурних надбань суспільства (культурно-історична концепція розвитку людини). Науковець вказує на те, що соціалізація близька до «окультурення», тобто засвоєння соціального досвіду дитини проходить під час взаємодії з людьми – носіями цього досвіду.

Л. Виготський наголошував на тому, що досвід, якого набуває дитина, переробляється і повертається в культуру через її певні індивідуальні досягнення. Учений заперечував розуміння стосунків соціального й індиві-

дуального як ворожих, коли соціальне витісняє природне, зумовлюючи «окультурення» індивіда [10, с. 123].

Соціальний розвиток особистості є взаємопов'язаним процесом соціалізації-індивідуалізації дитини дошкільного віку, який, з одного боку, містить засвоєння соціокультурного досвіду у вигляді правил, норм, способів поведінки, еталонів дії і взаємодії людей у соціумі, а з іншого – розвиває сутнісне «Я» дитини, її індивідуальність та неповторність, надає певної автономності та незалежності від соціуму, здатності гармонійно та ефективно адаптуватися до нових умов постійно змінюваного соціального середовища [33, с. 23].

Соціальний розвиток можливий тільки тоді, коли дитина не тільки засвоює соціальний досвід попередніх поколінь, але доповнює, поглиблює, формує його сучасними надбаннями.

Ступенем соціального розвитку дитини, рівнем її соціальної компетентності визначається успішність соціалізації дошкільника, що дозволяє дитині зайняти гідне місце в системі взаємин з дорослими й однолітками в мікросередовищі: родині та групі дошкільного навчального закладу. Основним чинником соціального розвитку є знання норм і правил спілкування з іншими людьми, тобто здатність осмислювати процес спілкування та прогнозувати різноманітні ситуації спілкування.

Результати дослідження І. Рогальської підтверджують необхідність проектування соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, який, на думку науковця, передбачає рух разом із дитиною, поруч із нею, тому акцентується на *створенні соціального простору дитинства*, що зумовлює процес соціалізації особистості дитини. Виділені такі *складові соціального простору*: суспільне довкілля, до якого належить світ дорослих та світ дітей; культурологічна домінанта змісту дошкільної освіти; цілісна картина світу, що відображається у дитячій субкультурі. За наявності соціального простору дитина вибудовує свої стосунки зі світом людей та світом власного «Я» і опановує продуктивні

способи соціальної взаємодії, що дозволяє їй засвоювати позиції об'єкта і суб'єкта соціалізації та виявляти себе суб'єктом власної життєтворчості [33, с. 28].

Педагогічні концепції здебільшого трактують соціалізацію у тісній взаємодії із процесом виховання та визначають соціально-педагогічні механізми соціалізації, що вказують на зміст і методи виховання. Соціалізація забезпечує входження людини в соціальні спільноти і колективи, комфортне співіснування в них, усупільнення її діяльності, способу життя і думок, що забезпечує формування особистості як представника певних соціальних спільнот і груп, соціальних прошарків. Дослідники проблеми соціалізації дитини і виховання особистості мають на увазі насамперед, формування готовності до реалізації індивідом сукупності соціальних ролей. При цьому сам процес освоєння цих ролей, передбачає участь кожного вихованця в діяльності і навчанні. Соціальна роль розкриває механізм засвоєння дитиною соціального досвіду.

I. Кон розглядає соціалізацію як процес засвоєння індивідом соціального досвіду, у ході якого створюється конкретна особистість, як процес засвоєння певної системи соціальних ролей і культури [17, с. 134]. Науковець вважає, що саме «у процесі соціалізації індивіди не тільки адаптуються до середовища і засвоюють наявні в ньому соціальні ролі та ідентичності, але й навчаються «встановлювати, підтримувати і змінювати такі ідентичності», перетворюючи тим самим самих себе і довкілля» [17, 152].

Російський дослідник А. Мудрик тлумачить аналізоване поняття як «процес розвитку людини у взаємодії з довколишнім світом» і подає його як сукупність чотирьох складових:

- стихійна соціалізація у процесі стихійної взаємодії людини із суспільством та стихійного впливу на неї різних, зазвичай різноспрямованих обставин життя;

- відносно керована соціалізація у процесі та результаті впливу з боку держави на обставини життя тих чи тих категорій громадян;

- відносно соціально контрольована соціалізація у процесі планомірного створення суспільством і державою умов для виховання людини;
- більш або менш свідомо самозміна людини [26, с. 52].

Науковець підкреслює, що, досліджуючи проблему соціалізації особистості в дошкільному дитинстві, важливо орієнтуватися на найширше поняття серед процесів, що характеризують становлення особистості, бо воно позначає «розвиток, зумовлений конкретними соціальними умовами» [26, с. 3].

Вивчаючи соціалізацію як педагогічний феномен, Г. Андрєєва, визначає її як двобічний процес, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого – процес активного відтворення індивідом систем соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище [6, с. 176].

В. Мухіна аналізує процес соціалізації як розвиток особистості через діалектичну єдність внутрішніх умов, передумов і внутрішньої позиції особистості, що виникла в онтогенезі. На думку дослідниці, соціальний простір освоюється дитиною поступово, через її прагнення реалізувати своє домагання на визнання. Тому в основі цього аспекту закладене бажання дитини отримати «соціальне схвалення» і бути оціненою як «хороша» дитина. Тобто особистість таким чином виробляє ціннісне ставлення до того, що «потрібно», засвоює моральні норми [27, с. 71].

Соціалізація особистості у взаємодії з різними чинниками (мега-чинники, макро-, мезо- та мікрочинники) та агентами (людьми, з якими безпосередньо взаємодіє дитина) відбувається за допомогою низки «механізмів». Згідно наукової позиції В. Мухіної, механізмом соціалізації виявляється ідентифікація та уособлення особистості та закономірна зміна фаз адаптації, індивідуалізації та інтеграції у процесі розвитку особистості.

Соціалізація, на думку А. Капської, це процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням та

відтворенням культури суспільства внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах [38, с. 256].

До соціально-педагогічних механізмів соціалізації учена відносить: традиційний механізм соціалізації, пов'язаний із засвоєнням дитиною норм, еталонів поведінки, поглядів, стереотипів, характерних для її сім'ї і найближчого оточення, які засвоюються на неусвідомленому чи підсвідомому рівні за допомогою некритичного сприйняття панівних домінант.

Інституціональний механізм соціалізації функціонує у процесі взаємодії людини з інститутами суспільства та різними організаціями, які спеціально створені для її соціалізації і опосередковано реалізують виховні функції, паралельно зі своїми іншими функціями. Не менш значущим для дошкільного віку є міжособистісний механізм соціалізації як взаємодія людини із суб'єктивно значущими для неї іншими людьми. В основі цього механізму соціалізації лежить психологічний акт міжособистісного перенесення певного соціального досвіду від однолітків, батьків, знайомих, які є носіями певних субкультур, незалежно від того, чи то позитивний, чи то негативний досвід [38, с. 256].

Моделюючи вимоги до системи національного виховання, Л. Артемова, А. Богуш, Н. Рогальська, Ю. Руденко та ін. визначають структурні компоненти цієї системи та засоби її реалізації, завдяки яким дитина має рівні права та можливості з дорослими на соціальний, психічний, культурний розвиток як особистість та індивід.

Згідно висновків, зроблених С. Савченко сьогодні соціалізацію розглядають як:

- багатоскладний і багатофакторний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, спрямованість яких визначається конкретною соціальною ситуацією;

- явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-суб'єкту єдність особистості, що виражається в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм;



- соціокультурний феномен, який характеризується незмінністю психологічних механізмів і їх неповторністю у контексті становлення конкретної людської особистості;
- рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища;
- соціально-педагогічне поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі;
- процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує внутрішній духовний світ людини;
- невід'ємну частину цілісного навчально-виховного процесу в усіх типах навчальних закладів у системі освіти України [35, с. 61].

Т. Кравченко визначила основні характеристики процесу соціалізації дітей:

- адаптація (пристосування людини до соціального середовища і часткове пристосування самого середовища до людини, що забезпечує узгодження взаємних вимог і очікувань);
- соціальна роль (стереотипізована модель поведінки, яка задається соціальною позицією індивіда в системі соціальних або міжособистісних відносин);
- соціальний статус (нормативний зразок поведінки у соціальній системі, що охоплює сукупність відповідних прав і обов'язків);
- соціальні норми (стандарти діяльності і правила поведінки в суспільстві);
- моральні норми (моральні вимоги до поведінки, які ґрунтуються на прийнятих у певній культурі поглядах на сутність добра і зла, моральних антиномій);
- соціальні настановлення (суб'єктивні орієнтації на суспільні цінності);
- соціальна поведінка (поведінка, що регулюється індивідуальною та суспільною свідомістю, соціальними інститутами, правовими нормами, мораллю);

- цінності (те, що поціновує особистість); ціннісні орієнтації (усвідомлені та інтеріоризовані соціальні цінності, які відповідають потребам індивіда);
- соціальна свідомість (відображення соціальної дійсності);
- соціальний досвід (підсумок попереднього розвитку суспільства, в якому зафіксовані суттєві результати діяльності людей);
- соціальні відносини (відносини між представниками певних соціальних груп відповідно до того, яке становище кожний з них посідає в соціальній структурі суспільства);
- фактори соціалізації (сили, умови, що впливають на людину у процесі її прилучення до культури певного суспільства);
- агенти соціалізації (особи, що задають певні параметри уявленням, настановленням індивіда, його ціннісним орієнтаціям);
- способи соціалізації (конкретні види взаємодії індивіда із середовищем) [20, с. 18].

Специфіка соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, на думку вченої, полягає у неперервній зміні простору її «соціального дозрівання», у забезпеченні розширення ступеня свободи при її введенні в суспільне довкілля, у розвитку її суб'єктивної активності та формуванні соціальної компетентності, у соціально-емоційному освоєнні суспільного довкілля й орієнтується на збагачення життя дітей у соціокультурному просторі [20, с. 26].

I. Рогальська визначила провідні завдання соціалізації дитини на етапі дошкільного дитинства, а саме: забезпечення активного пристосування дітей до нових для них соціальних умов життєдіяльності, набуття соціально-емоційної рівноваги та стійкості до впливу змінних умов соціального середовища; розширення та збагачення досвіду конструктивної взаємодії з людьми, які їх оточують, на міжособистісному рівні та побудову соціальних стосунків через розвиток способів комунікації, формування уявлень про способи та норми спілкування з довкіллям; розвиток активності,

ініціативності, самостійності і відповідальності як базових якостей особистості; залучення дітей у широке суспільне докiлля для формування уявлень про життя людей у соціумі, формування гармонійних стосунків з однолітками через організацію взаємодії на рівні емоційного спілкування, вибудовування соціальної поведінки дитини в суспільному докiллі [33].

Таким чином, сутність соціалізації може бути визначена як процес входження особистості в систему суспільних відносин, результат розвитку особистості як універсального суб'єкта діяльності шляхом його багаторівневої взаємодії із суспільством на підставі формування соціально-типових якостей, які виступають внутрішніми регулятивами свідомості, поведінки і діяльності. Водночас учені наголошують, що дитина більш ефективно соціалізується за умови наявності широкого кола різновікового спілкування, коли вона виконує різні соціальні ролі: і молодшого, і старшого товариша, і рівного з дорослими партнера, тобто дитина виробляє лінію поведінки в різних нерегламентованих життєвих ситуаціях, на чому зосередимо увагу в наступному підрозділі магістерської роботи.

## **1.2. Взаємодія дітей дошкільного віку у різновіковій групі як фактор їхньої соціалізації**

Згідно концепції дошкільного виховання та Базовим компонентом дошкільної освіти, сучасний заклад дошкільної освіти має стати «інститутом соціалізації», призначення якого – забезпечити фізичну, психологічну і соціальну компетентність дитини від народження до шести–семи років, можливість адаптації до унормованого існування серед людей, сформувати ціннісне ставлення до світу, навчити особистісного існування, озброїти елементарною наукою і мистецтвом життя. Передусім це відбувається завдяки поступово збільшуваній ролі дитячого співтовариства, яке, почина-

ючи зі старшого дошкільного віку, суттєво впливає на процес соціалізації дитини.

Різновіковий колектив дітей є середовищем, яке найефективніше впливає на соціальний і психічний розвиток дитини, за умови його доцільного і цілеспрямованого включення у педагогічний процес. Саме тому проблема соціалізації дітей у різновікових колективах знову стає актуальною і доцільною для наукових розвідок.

Вік – це категорія, що служить для реєстрації тимчасових критеріїв, факторів, що стосуються того або іншого індивіда, предметів довколишнього світу. У психології вік – одна з найбільш інтегративних характеристик людини, яка відображає властивості (сукупність тенденцій і потенцій), надбані внаслідок тривалого існування у природному і соціальному середовищі [12, с. 71]. Поняття віку в педагогіці і психології тісно пов'язане з поняттям розвитку. У дитячій психології категорія віку служить для вивчення й опису вікової специфіки і динаміки психічних актів у зв'язку з культурологічними, історичними, соціологічними умовами, у яких перебуває дитина.

Віковий склад учасників, на думку дослідників, є важливою умовою успішного функціонування різновікового об'єднання. Т.Маркова пропонує забезпечити рухливість різновікової групи за рахунок варіювання її вікового складу, залежним від виду спільної діяльності старших і молодших дошкільників. Так, на думку вченої, у трудовій діяльності слід поєднувати трирічних дітей з більш старшими (5–7 років), а у грі доцільним є поєднання трирічних дітей з п'ятирічними [23, с. 12]. В.Нечаєва, порівнюючи спільні ігри дітей двох категорій, трирічних і чотири-п'ятирічних, а також дво – трирічних дітей із шести-семирічними, дійшла висновку: «Дво – трирічні діти почувають себе краще у спілкуванні з більш старшими дітьми, поведуться спокійніше, впевненіше, видно, що їм цікаво» [28, с. 27].

Науковці визначили оптимальний інтервал у віці 3 – 4 років та вивчав умови спільної інтелектуальної діяльності дітей, які вступають у взаємодію.

У дослідженнях О.Газмана віковий діапазон учасників взаємодії у вільній ігровій діяльності перевищував 7 років, і цей процес також був ефективним [11].

У практиці роботи дошкільних закладів існують й інші підходи до комплектування груп (статеві ознаки, інтереси дітей до тієї чи тієї діяльності, фінансові можливості батьків тощо). Зауважимо, що всі ці варіанти комплектування мають свої позитиви і негативи.

При комплектуванні на основі вікових ознак утворюються одновікові (гомогенні) групи, в яких полегшується здійснення колективно зорієнтованого навчання. Натомість виникають проблеми щодо урахування індивідуальних особливостей розвитку дітей, побудови гнучкої системи їхнього виховання і навчання.

При комплектуванні на основі індивідуальних особливостей розвитку утворюються різновікові групи, в яких об'єднуються діти від наймолодшого до найстаршого віку. У результаті підвищується ефективність здійснення індивідуальної роботи, покращуються взаємини між дітьми та атмосфера психологічного комфорту, відбувається взаємообмін дитячим досвідом.

При комплектуванні на основі урахування вікових та індивідуальних особливостей утворюються змішані, різновікові групи дітей близького віку (молодша – середня), що сприяє полегшенню процесу індивідуалізації освітньо-виховної роботи, не порушуючи режиму життя дітей, ритму роботи дошкільного закладу. Порівняно з попереднім типом кількість проблем зменшується, проте залишається актуальним питання щодо кваліфікованого вивчення індивідуальних особливостей розвитку малюка до початку відвідування ним дошкільного закладу, під час прийому та адаптації. На основі цього необхідно здійснювати комплектування груп дітей суміжного віку на засадах психологічної сумісності з іншими дітьми та їхніми вихователями.

При комплектуванні на основі родинних стосунків утворюються різновікові групи, в які об'єднуються брати і сестри. Серед позитивів такого

об'єднання є те, що дітям гарантується відчуття захищеності, емоційної безпеки як під час адаптації до умов дошкільного закладу, так і в подальшому його відвідуванні. Це сприятливо впливає на всебічний розвиток дитини – розумовий, фізичний, соціально-етичний тощо [21, с. 19].

Визначну роль при виборі принципу комплектування мають відіграти особливості конкретного закладу дошкільної освіти, району, в якому він знаходиться, запити батьків та педагогічні погляди й підготовка вихователів.

Обираючи принцип комплектування груп, важливо врахувати перелічені проблеми та зосереджувати увагу на їх попередженні або подоланні. Організація навчання дітей у різновікових групах ставить на порядок денний питання про комплектування підгрупи для проведення навчальних занять. Тому у роботі з дітьми основоположними стають такі принципи: за бажанням, за інтересами дітей (схильних до того чи того виду діяльності); за законами психологічної сумісності (не руйнувати природні угруповання дітей, а включатися в них); за принципом педагогічної доцільності з урахуванням компетентності дитини в тій чи тій сфері життєдіяльності.

Важливою категорією побудови освітнього процесу у різновікових групах дошкільників, на думку науковців, є категорія взаємодії. Поняття «взаємодія» у загальному значенні відображає універсальну, загальну форму руху, вплив об'єктів один на одного. У довідниковій літературі знаходимо два окремих значення слова «взаємодія»: 1) – взаємодія як взаємний зв'язок явищ; 2) – взаємодія як взаємна підтримка [29, с. 944].

У сучасній українській мові слово «взаємодія» на рівні повсякденної свідомості може бути ужите в 4-х основних значеннях: 1) взаємодія як взаємний зв'язок предметів і явищ; 2) взаємодія як взаємна підтримка; 3) взаємодія як зумовленість предметів і явищ один одним; 4) взаємодія як узгодженість дій.

У теорії педагогіки термін «педагогічна взаємодія» означає доцільну організацію спілкування учасників освітнього процесу, а саме: взаємини співпраці і взаємодопомоги, широкий обмін новою інформацією між

учасниками навчального процесу, зустрічний процес, прихильність учнів до дій педагога, співпереживання в радості пізнання, співучасть у вирішенні проблемних питань і пізнавальних завдань, прагнення прийти на допомогу один одному, коли виникають труднощі.

У контексті означеної проблематики нашого дослідження доцільно розглянути взаємодію і як категорію соціально-педагогічну. У низці робіт вітчизняних учених педагогічна взаємодія учасників освітнього процесу розглядається одночасно як соціальне, психологічне та педагогічне явище. Особливий інтерес становить дослідження соціальної взаємодії у різновікових групах дітей, виконані в останні роки під керівництвом Л. Байбородової [8, с. 66]. Їх концептуальною ідеєю є положення про те, що соціальна взаємодія у різновікових групах дітей стає ефективною тоді, коли в основі її регулювання лежить індивідуально-зорієнтований підхід, що означає реалізацію дитиною різних соціальних ролей з урахуванням динаміки її мотиваційної сфери.

У дослідженнях В. Абраменкової, В. Котирло [1, с. 416; 99, с. 46] об'єктом вивчення виступає поведінка дитини, спрямована на однолітка. При цьому особливо виділяється так звана просоціальна поведінка, що проявляється в діях дитини «на користь іншого». І тоді головним показником міжособистісних взаємин і розвитку стає ступінь просоціальності поведінки дітей.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі взаємин з однолітками в дошкільному віці, дозволив виявити різні аспекти взаємодії дітей: емоційно-практичний (просоціальність дій), пізнавальний (спрямована на однолітка), і комунікативний (особливості дитячих контактів). У своїх дослідженнях учені досить часто спостерігали парадоксальну реакцію на заохочення й осудження однолітка дорослим: дитина явно засмучувалася при заохоченні однолітка і раділа при його засудженні. Усе це дозволило дослідникам дійти висновку про глибоку якісну перебудову взаємодії дитини з однолітком. Дитина

починає порівнює з собою іншу дитину, у процесі цього порівняння дитина оцінює себе і визначає свою соціальну роль у колективі [37, с. 5 – 15].

У старшому дошкільному віці відбувається істотна перебудова взаємин дітей у колективі, проявляється емоційна включеність у різні форми співпраці. В. Котирло, С. Якобсон пов'язують ці зміни із засвоєнням моральних норм та вважають, що ріст соціальної взаємодії в дошкільному віці є наслідком розвитку децентрації, завдяки чому дитина стає здатною розуміти точку зору іншого.

Дослідження Є. Смирнової і В. Утробіної вказують, що до шести років у багатьох дітей виникає безпосереднє і безкорисливе бажання допомогти одноліткові, подарувати або поступитися в чомусь. Ці прояви автори розцінюють як визнання дитиною самоцінності цілісної особистості партнера по взаємодії, що виникає до кінця дошкільного віку [37, с. 344].

Дослідження засвідчують позитивний вплив організованого процесу навчання на розвиток морально-вольових якостей дошкільників під час занять. У роботах О. Авраменко детально розглядається вплив спілкування на взаємодію дітей між собою, на психологічну готовність до шкільного навчання [5]. Дослідження В. Котирло підтвердили позитивний вплив організації взаємообміну способами та мотивами пізнавальної діяльності на розвиток особистості у старших дошкільників [19].

Л. Яременко, вивчивши особливості соціальної взаємодії молодших дошкільників у різних життєвих ситуаціях, окреслила такі суперечності, враховуючи які можна припустити, що, починаючи із трирічного віку, можлива педагогічна організація процесу взаємодії дошкільників один з одним під час проведення різних форм співпраці; її оптимальний розвиток може відбуватись у спеціально організованих педагогічних ситуаціях, пов'язаних з оволодінням дітьми різними способами продуктивної взаємодії. Вирішення конфліктних ситуацій засобами інсценування «позитивних» та «негативних» варіантів взаємодії з наступним їх обговоренням є одним із способів формування у дітей вміння співпрацювати один з одним [41, с. 188].



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. Під час виконання колективних або групових завдань у дитини часто виникає потреба поділитися з товаришем власним задумом, досвідом, умінням. Спільні переживання радощів успіху або смутку з приводу тимчасових невдач зближують дітей, згуртовують їх навколо єдиної мети. Емоційне піднесення сприяє розвитку дружніх взаємин не лише в колективній діяльності, а й у повсякденному спілкуванні, допомагає вихованню дружніх відносин. Проте було б неправильно вважати, що залучення дітей до спільної діяльності само по собі забезпечує виникнення позитивних взаємин між ними або формування у них колективістських почуттів [41, с. 165].

За оцінкою О.Авраменко, співпраця породжує між учасниками різні типи взаємодії залежно від того, наскільки правильно її організовує педагог; зокрема:

– взаємодія, що характеризується дружньою взаємодопомогою, для якої характерне справжнє співробітництво, бажання допомогти товаришеві, якщо в цьому є потреба;

–взаємодія партнерства, що характеризується формальним співробітництвом, і ґрунтується на розподілі праці та дотриманні законів рівності для досягнення спільної мети;

–взаємодія співіснування, сусідства, для якої характерне вболівання кожного учасника за успіх власної частини роботи за відсутності будь-якої турботи про спільний успіх [3, с. 96].

За першим типом взаємодії позитивне ставлення до спільної діяльності емоційно забарвлює весь її процес, вболівання за спільну справу відразу ж позначається і на характері взаємин дітей.

Взаємодія формального співробітництва або партнерства характеризуються емоційно позитивним ставленням учасників діяльності до її процесу та

результатів при відсутності уваги до переживань товариша з приводу його особистих успіхів або невдач. Діти виявляють радість від схвалення дорослим їхнього результату, але ревниво ставляться до успіхів іншого. У їхніх взаєминах немає тієї теплоти і вболівання про спільний результат, що вони демонструють при справжньому співробітництві. Невдачі товариша зовсім не обходять дітей. Яскравим прикладом подібних стосунків може бути така ситуація.

Для взаємодій типу співіснування характерно те, що спільність виявляється в тому, що діти виконують завдання на одному аркуші паперу, якщо вони, наприклад, роблять аплікацію. Проте кожний з учасників цілком самостійно виконує власну частину роботи без будь-яких вболівань за успіх спільної справи. Вони за всяку ціну намагаються заслужити похвалу на свою адресу і свідомо «не помічають» навіть очевидних успіхів товариша. Ось приклад:

Становлення взаємодії дошкільників у різновіковій групі великою мірою визначається *рівнем розвитку їхньої ігрової діяльності*. Саме на ґрунті гри, як основної діяльності дітей, зароджуються їхні перші моральні уявлення про норми та правила співпраці і взаємини з людьми, які їх оточують, з'являються перші симпатії, виховуються та розкриваються соціально ціннісні якості особистості, що зростає, проявляється свідомість у вчинках та поведінці.

Т. Маркова вивчала вплив гри на взаємодію старших та молодших дітей та з'ясувала, що спільна гра з однією іграшкою сприяє вихованню співчуття, співпереживання, виробляє у дітей вміння почекати, поступитися іграшкою. Молодші діти переймають правило відповідну поведінку старших у грі, вчаться взаємодіяти з товаришами [23].

Формування дружніх взаємин в іграх дітей різного віку пов'язане, як указувала В. Нечаєва, і в значною мірою зумовлене наявністю попереднього досвіду спілкування. Діти старшого дошкільного віку, не маючи попереднього досвіду спілкування з малюками, у спільній грі з ними «...в тих

випадках, коли меншим випадають дуже цікаві моменти у грі, знаходять причину помінятися ролями або беруть на себе їхні функції» [28].

Спільні ігри дітей різного віку як засіб розвитку мовлення молодших дошкільників розглядала у своєму дослідженні Л. Пенъєвська. Автор підкреслювала, що в дітей розвивалося розуміння мовлення, відбувалося його активізація та розширення функцій, зокрема; «... малюки легко засвоюють навички словесного спілкування, постійно поповнюючи й активізуючи свій словниковий запас, засвоюючи мовні звороти» [32, с. 140].

Дослідження Т. Маркової, В. Нечаєвої, Л. Пенъєвської були продовжені в педагогічних працях І. Дьоміної (формування доброзичливого і турботливого ставлення у старших дошкільників до молодших) та М. Мирзаабдулаєвої (виховання початкових форм взаємодопомоги в спільній трудовій діяльності) [68, с. 140; 130, с. 183]. На переконання Л. Божович, О. Запорожця, спілкування дітей різного віку сприяє зміні статусу старших дошкільників у системі суспільних стосунків. Виконання важливої, значущої для довколишніх діяльності, звертання дорослого до старшої дитини як до помічника ведуть до перебудови основних життєвих принципів, «... і тоді весь світ відкривається перед нею інакше. Це нічого, що вона (дитина) мало знає, мало розуміє, тим швидше вона переосмислить все, що їй відомо, тим швидше зміниться її загальний психологічний образ» [9; 16].

З'ясовано, що взаємодія і спілкування дітей різного віку одне з одним мають суттєве значення і великий вплив на розвиток цілої низки позитивних особистісних якостей як молодших, так і старших дітей. У різновіковому об'єднанні дітей вирішуються найскладніші виховні завдання: діти вчать уважно ставитися до старших, турбуватися про менших, набувають комунікативних навичок. У процесі різновікової взаємодії можливим стає взаємовиховання і взаємонавчання, коли діти, як старші, так і молодші, отримують нові знання, навички, вміння, закріплюють і узагальнюють їх. Старші стосовно молодших є більш досвідченими, вихованими, свого роду

наставниками, а менші стежать за вчинками, поведінкою і діяльністю старших. Будь-які проблеми, що виникають, стають спільними [2; 3].

Взаємодія дітей у різновіковому колективі виконує функцію соціального захисту, яка полягає у допомозі старших молодшим в організації їхньої життєдіяльності, у захисті та підтримці тих дітей, які не можуть реалізувати себе з різних причин у колективі однолітків; у забезпеченні відповідного емоційного самопочуття кожного вихованця, оскільки створюється можливість для кожної дитини спілкуватися з дітьми того віку, з якими вона себе комфортніше почуває. Саме сучасне життя висуває на перший план проблему спеціально організованого різновікового спілкування та взаємодії.

Л.Байбородова розглядає взаємодію у різновіковій групі, як «... спосіб засвоєння, переробки досвіду та інформації від покоління до покоління, чітку поведінку, з одного боку, і наслідування цій поведінці – з іншого. У дитини засвоєння досвіду завжди відбувається через дорослого або старшого у спільній діяльності чи спілкуванні. У процесі спільної діяльності та спілкування дітей різного віку відбувається переосмислення досвіду старших і збагачення, розвиток досвіду молодших» [8, с. 36]. Учена виділяє дві групи критеріїв ефективності різновікової взаємодії – критерії соціалізації та критерії взаємодії, які дозволяють простежити динаміку соціальної взаємодії і визначити ефективність педагогічних засобів регулювання цього процесу. До першої групи автор відносить такі критерії:

- соціальну адаптацію (виявляється до умов середовища, рольових функцій, норми і т.ін.);
- соціальну автономізацію (виявляється у персоналізації, що відповідає уявленням особистості про себе, в її самооцінці);
- соціальну інтеграцію (виявляється у трансформуванні потреб особистості і соціального оточення);
- соціальну активність (виявляється у самоствердженні і самореалізації особистості в системі взаємин).

До другої групи належать такі критерії:

- взаєморозуміння (показником є подібність думок партнерів одне про одного, відповідність цих думок особливостям партнерів);
- взаємовплив (виявляється у взаємних впливах, що викликають взаємну зміну поведінки);
- взаємні дії (показником є сприяння вчинкам і діяльності партнера);
- взаємини (виявляється у взаємній готовності партнерів до визначеного типу дій);
- взаємопізнання (у сприйнятті і розумінні партнера, його діяльності) [8, с. 125-128].

Характер взаємодії дітей проявляється в особливостях їхнього спілкування між собою та здатності узгоджувати свої дії у процесі спільної діяльності. Взаємодія, що ґрунтується на співробітництві, власній симпатії та прихильності не лише робить діяльність ефективною, а й сприяє особистісному зростанню кожної дитини групи. Натомість навіть окремі прояви зверхності, домінування, недоброзичливості, агресивності, заздрості суттєво порушують загальну атмосферу, роблять її тривожною і незатишною. Ігнорування педагогом особливостей взаємин між дітьми у процесі різноманітної спільної діяльності значно знижує ефективність виховних впливів, робить їх формальними, позбавленими індивідуальної спрямованості.

Різновікову групу дошкільного навчального закладу можна розглядати як модель інтегрованої групи, в якій об'єднуються діти різного віку, тобто різні за своїми розумовими і фізичними здібностями, інтересами, знаннями та вміннями. Спілкування та взаємодія між такими різними дітьми суттєво відрізняються від тих, які складаються в гомогенній групі.

О.Смирнова виділяє такі типи взаємодії між дітьми в різновіковій групі:

*Відсторонені стосунки:* характеризуються низьким інтересом до інших дітей і вираженою орієнтацією на дорослого. І у старших, і в молодших дітей переважають індивідуальні форми активності і висока нормативність у висловленнях і в поведінці. Головними для дітей є взаємини з дорослим при

повній байдужості до інших дітей. Правильне виконання інструкції і завдань вихователя є способом отримання його заохочень.

*Егоцентричні стосунки:* характеризується яскраво вираженим прагматизмом. Головним мотивом поведінки є прагнення реалізувати свої інтереси й отримати свою вигоду, натомість інша дитина сприймається як перешкода. У старших дітей це виражається у визнанні своїх переваг, демонстрації їх молодшим і прагненні керувати ними і повчати їх.

*Стосунки знецінювання:* виражаються у прагненні старших дітей самоствердитися за рахунок молодших, і виявляються в негативних оцінках дій і поведінки інших дітей. Така взаємодія може негативно впливати на особистість іншої дитини. На відміну від випадків егоцентричних відносин, старша дитина стверджує власне «Я» не за рахунок своїх переваг у грі, а через приниження і знецінювання особистості молодшого. Молодші при цьому або протестують (скарги, сльози, образи), або терплять і підпорядковуються волі старших.

*Стосунки причетності:* виявляються у прагненні до спільної діяльності, в узгодженні інтересів, пошуку спільності. Старші діти прагнуть залучити менших до загальної справи, допомагати їм, причому всі дії здійснюють за власною ініціативою, без указівок і спонукань вихователя. Молодші зацікавлюються загальною справою й охоче відгукуються на пропозиції старших.

*Конкурентні стосунки:* виражаються в тому, що інша дитина стає об'єктом для порівняння. При вихідних рівних можливостях виникає прагнення підкреслити свою перевагу: хто швидше і краще намалює, хто виграє і т.ін. Головним при цьому залишається наявність змагання [37,с. 66–80].

Важливим чинником, що впливає на міжособистісні стосунки дітей у різновіковій групі, є характер взаємодії вихователя з дітьми. Взаємодія вихователя та стиль його спілкування з дітьми є моделлю поведінки старших дітей стосовно менших. Склад різновікової групи створює сприятливі умови

для реалізації, відтворення та присвоєння того типу стосунків до молодших дітей, які демонструє вихователь.

На думку О. Смірної, взаємодія вихователя з дітьми характеризується: спрямованістю дій вихователя (діяльність вихователя спрямована на успішність і результативність дій дітей, на прояв ними ініціативності і самостійності або на організацію їхньої взаємодії); емоційним станом взаємодії (при позитивному емоційному стані, для дорослого, характерним є прояв турботи і м'якості, при нейтральному емоційному стані прослідковується байдужість до дітей, при негативному емоційному стані для дорослого характерна дратівливість, докори, невдоволення, критичні зауваження на адресу дітей); ступенем залучення вихователя у спілкування дітей (при високому ступені залучення дорослий пропонує варіанти розв'язання конфліктних ситуацій, включається у взаємодію як один з учасників, організує ігри і заняття, у яких може брати участь уся група дітей; при низькому ступені залучення вихователь поводить відсторонено від дітей, займається своїми справами і формально виконує свої обов'язки). Науковець виділяє та радить враховувати, організовуючи діяльність з дошкільниками *п'ять педагогічних стилів взаємодії вихователя з дітьми, а саме: стиль, що потурає, стиль індивідуально-зорієнтований, стиль директивний, стиль, орієнтований на дитячу спільноту* [37, с. 66–80].

*Стиль, що потурає* – орієнтований на самовираження і самостійність дітей, із низьким ступенем залучення у дитяче життя при позитивному емоційному стані; вихователь дозволяє дітям робити все, що вони хочуть, при цьому їхні агресивні або деструктивні дії виправдовує тим, що вони ще маленькі.

*Стиль індивідуально-формальний* – виявляється у небайдужості за результати та успішність навчання, у низькому ступені включення у дитячу взаємодію. Перевага вербальних форм впливу дорослого (закликів до гарної поведінки і слухняності) на нейтральному або негативному емоційному тлі. Такий вихователь часто віддає перевагу спілкуванню з дорослими, в нього

знаходяться термінові справи поза групою, він охоче спілкується з людьми, що заходять у групу або просто займається своїми справами.

*Стиль індивідуально-зорієнтований* – спрямований на індивідуальні досягнення дитини при позитивному емоційному стані, педагог досить успішно здійснює індивідуальний підхід, передає дітям знання й уміння, при цьому не вважає своїм обов'язком організовувати їх спілкування і взаємодію. Залучення у дитяче спілкування невисоке, вихователь займається дитячими проблемами тільки у випадку явних конфліктів.

*Стиль директивний* – спрямований на результат діяльності або навчання дітей, на тлі негативного емоційного стану; залучення педагога в дитяче життя практично відсутнє. При цьому часто спостерігаються докори на адресу дітей, осуд їх за неумілість або глузування. Для такого вихователя характерне ставлення до дітей як до таких, що менш розвинуті й мало що розуміють.

*Стиль, орієнтований на дитячу спільноту* – вихователь бере активну участь у дитячій діяльності й у вирішенні проблем і конфліктів дітей. При високому ступені залучення і при позитивному емоційному стані дорослий сприяє розвитку взаємодії дітей, пропонує зразки вирішення труднощів і включається у спілкування як один з учасників. Про те, що вплив вихователя є дієвим, що дорослий сприяє розвиткові взаємодії дітей, свідчить самостійність дітей, відсутність скарг, звертань, питань з їхнього боку

Об'єднання дошкільників у різновікові групи забезпечує розширення соціальних контактів, надає можливість знайти сферу діяльності для задоволення власних потреб, приємного партнера для спілкування і взаємодії. Різновікові групи надають дітям великі можливості для самостійного пошуку, для прийняття самостійних рішень у складних ситуаціях, які вимагають постійної зміни своєї рольової участі, для більш гнучких взаємин між дітьми, уміння входити в контакт з іншими і долати труднощі у спілкуванні. При організації діяльності різновікової групи відбувається взаємозбагачення як молодших, так і старших дітей. Рівень творчості, самостійності дітей значно вищий у різновікових групах. Знання, досвід



старших дітей доповнюються нестандартністю, оригінальністю рішень молодших.

Наші спостереження, а також дослідження, проведені Є. Димовим, показують, що співпраця дітей різного віку більш ефективна, а рівень конфліктності нижчий, ніж у групах гомогенного складу.

Окремо варто наголосити на користі різновікових груп дітей у тому, що їхня взаємодія виконує функції соціального захисту і може бути розглянута в кількох аспектах. Насамперед це допомога (підтримка) старших дітей молодшим у організації їхньої життєдіяльності, особливо в організації ігор, виконанні трудових доручень. Взаємодія у різновіковій групі виконує функцію психологічного захисту, оскільки забезпечує комфортне самопочуття дитини та дозволяє подолати психологічну депривацію дитини. Сприяє захисту і підтримці тих дітей, які не можуть реалізувати себе у групі однолітків.

Джерелом розвитку взаємодії у різновіковій групі дітей є суперечність між мотивами дошкільників і цілями їхньої спільної діяльності. Відтак, успішною соціальною взаємодією буде лише тоді, коли забезпечується гармонізація мотивів кожного учасника взаємодії і цілей спільної діяльності.

У ході порівняльного вивчення спілкування дитини з дорослим і однолітком виявлено, що спочатку (у 2 роки) головним змістом необхідності у спілкуванні з однолітком є потреба у співучасті і самовираженні (аналогічного змісту комунікативної потреби при контактах з дорослими не спостерігається). Близько 3 років народжується потреба в доброзичливій увазі ровесників, після 4 років – потреба у співробітництві, що набуває рис необхідності у співтворчості, і потреба у повазі (визнанні). Розходження у змісті комунікативної потреби двох сфер спілкування (спілкування з дорослими і спілкування з ровесниками) дослідники пов'язують з тим, що в спілкуванні з дорослим дитина засвоює історичний соціальний досвід, а в контактах з однолітками збагачує отриманий досвід новими досягненнями (М.Лісіна).

Авраменко О.О. у своєму дослідженні міжособистісних стосунків дітей у різновікових групах виявила, що в кожній із груп виявлявся домінуювальний тип взаємодії між дітьми різного віку:

- індіферентні взаємини характеризувалися низьким інтересом до дій дітей іншого віку, перевагою індивідуальних форм активності (мозаїки, настільно-друковані ігри, розфарбовування і т.ін.), спілкуванням з дорослим або однолітком;

- менторсько-егоцентричні взаємини з боку молодших і середнього віку дітей характеризували байдужістю до інтересів, дій інших дітей. Переважно таке ставлення виявлялося при предметній взаємодії, діти виявляли вимогливість, наполегливість, а якщо чогось не могли, зверталися до дорослого, прагнучи викликати в нього співчуття[37].

Таким чином, аналіз наукових досліджень дозволив дійти висновку, що різновікова взаємодія є чинником, який найефективніше впливає на соціальний і психічний розвиток дитини, за умови його доцільного і цілеспрямованого включення у педагогічний процес. Таким чином, вище сказане підтверджує, що саме життя висуває на перший план проблему спеціально організованої різновікової взаємодії дошкільників. Правильна її постановка сприяє здійсненню завдань всебічного розвитку та соціалізації дітей різних вікових груп.

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Аналізуючи теоретико-методологічні засади дослідження проблеми соціалізації особистості, слід відмітити значну кількість теорій і концепцій соціалізації. Їх загальною властивістю є те, спроби визначення сутнісних характеристик соціалізації, виділені основні структурні компоненти, запропоновані підходи до типології й періодизації процесу соціального розвитку особистості, розглянуті особливості соціалізації окремих професійних категорій, соціальних спільнот та вікових груп.

Аналіз існуючих тлумачень сутності соціалізації в межах різних концепцій і теорій соціалізації (соціологічна, культурологічна, соціально-психологічна, педагогічна концепції), засвідчує сутнісні ознаки соціалізації, а саме: процес впливу соціального середовища на індивіда, передавання культурного досвіду, адаптація до соціальних умов, цілеспрямоване формування колективістських якостей. Наведені розбіжності певною мірою обумовлені предметною специфікою кожної із галузей наукового знання.

У контексті педагогічної теорії соціалізації, освітній процес у різновіковій групі закладу дошкільної освіти аналізується на основі взаємодії факторів, що впливають на особистість, яка соціалізується.

*Різновікову групу закладу дошкільної освіти* визначено як спільноту дітей, які вирізняються паспортним віком, рівнем фізичного, психічного, соціального, мовленнєвого розвитку, об'єднаних системою взаємодій. Спілкування та взаємодія між такими різними за віком дітьми суттєво відрізняються від тих, які складаються в гомогенній групі.

Науковці одностайні у тому, що взаємодія і спілкування дітей різного віку мають суттєве значення і великий вплив на розвиток цілої низки позитивних особистісних якостей як молодших, так і старших дітей. У процесі різновікової взаємодії можливим стає взаємовиховання і взаємонавчання, коли діти як старші, так і молодші, отримують нові знання, навички, вміння, закріплюють і узагальнюють їх. Старші стосовно молодших

є більш досвідченими і вихованими, можуть виконувати ролі наставників, а молодші соціалізуються через механізм наслідування. Об'єднання дошкільників у різновікові групи забезпечує розширення соціальних контактів, надає можливостей кожній дитині знайти сферу діяльності для задоволення власних потреб, відшукати приємного партнера для спілкування і взаємодії.

Об'єднання дошкільників у різновікові групи забезпечує розширення соціальних контактів, надає можливість кожному кожній дитині знайти сферу діяльності для задоволення власних потреб, відшукати приємного партнера для спілкування і взаємодії. Різновікові групи створюють можливості для самостійного пошуку, для прийняття самостійних рішень у складних ситуаціях, які вимагають постійної зміни своєї рольової участі, для більш гнучких взаємин між дітьми, уміння контактувати з іншими і подолати труднощі у спільній діяльності спілкуванні.

У дослідженні з'ясовано, що характер взаємодії дітей проявляється в особливостях їхнього спілкування між собою та здатності узгоджувати свої дії у процесі спільної діяльності. Ігнорування педагогом особливостей взаємодії між дітьми у процесі різноманітної спільної діяльності значно знижує ефективність виховних впливів, робить їх формальними, позбавленими індивідуальної спрямованості. Відтак, *різновікова взаємодія* дітей є тим важливим чинником, який ефективно впливає на соціальний і психічний розвиток дитини за умови її доцільної та цілеспрямованої реалізації у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів.

## РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ У РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ ЗДО

### 2.1. Критерії, показники та рівні сформованості соціалізації дітей у різновіковій групі ЗДО

Враховуючи висновки, зроблені нами у першому розділі роботи, *соціалізацію дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти*, ми визначили як процес становлення дитячої особистості в системі соціальних взаємин дітей дошкільного віку в різних ситуаціях взаємодії («педагог – діти», «діти молодшого дошкільного віку – діти старшого дошкільного віку», «діти молодшого, середнього і старшого дошкільного віку»), об'єднаних різновіковим дитячим колективом та спільною діяльністю.

За визначенням О.Авраменко, у структурному відношенні, соціалізація дітей різновікової групи є системним утворенням, що гіпотетично включає в себе *три критерії: емоційно-почуттєвий, соціально-комунікативний, рефлексивно-діяльнісний* [5, с.70]. Запропонована дослідницею структура соціалізації дітей різновікової групи, буде нами використана у процесі подальшого експериментального дослідження, що дозволить, на нашу думку, глибше зрозуміти сутність досліджуваної категорії у взаємозв'язку зазначених вище критеріїв та відповідних показників (*таблиця 2.1*).

Таблиця 2.1

**Критерії і показники соціалізації дітей різновікової  
групи дошкільного навчального закладу**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
<b>Емоційно – чуттєвий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– емоційні реакції та відгук на різновікове оточення;</li> <li>– прояви взаєморозуміння та взаємопізнання у різних ситуаціях взаємодії;</li> <li>– здатність до співчуття, співпереживання, увага до переживання інших дітей</li> </ul>
<b>Соціально – комунікативний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– мовленнєва активність;</li> <li>– ініціювання взаємодії з іншими дітьми;</li> <li>– інтенсивність спілкування у різновіковому колективі</li> </ul>
<b>Рефлексивно – діяльнісний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– самооцінка партнерами одне одного, усвідомлення та прагнення до взаємодії, взаємодопомоги;</li> <li>– самооцінка взаємодії з партнером;</li> <li>– адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях</li> </ul>

*Емоційні реакції* дитини та її відгук на різновікове оточення значною мірою залежать від характеру взаємодії старших і менших дітей у різновіковій групі дошкільного навчального закладу, або, іншими словами, соціальний розвиток дитини відбувається на базі емоцій, якими вона поєднана з її оточенням. Емоційний і соціальний аспекти розвитку особистості постійно взаємодіють і залежать один від одного. На думку О. Кононко, в сфері особистості, в тому числі й емоційна сфера, набувають

завершеності в соціальному розвитку дитини. «Емоційні реакції тісно пов'язані з діяльністю, з усіма її структурними компонентами. Вони включені в процес прийняття дитиною рішення, долання труднощів, у пошук нею засобів для досягнення мети, реагування на своє й чуже досягнення» [18, с. 88–99].

У дослідженнях, проведених під керівництвом Т. Марцинковської, виявлено, що високий рівень розвитку емоцій у дошкільників позитивно корелює з високим рівнем інтелекту, з лідерським становищем дитини в різновіковій групі. Встановлено, що емоції впливають на характер спілкування дошкільника з іншими дітьми, дозволяють полегшити не тільки процес входження дитини в суспільство, але і процес усвідомлення себе, своїх взаємин з іншими людьми, а також виразити прояви *взаєморозуміння та взаємопізнання у різних ситуаціях* взаємодії [24, с. 176].

У процесі взаємодії дитини з різновіковим оточенням, її участі в колективних формах діяльності у неї формується емоційна складова спрямованості на інших дітей, такі соціально цінні якості особистості, як чуйність, уважність, прояви взаєморозуміння та взаємопізнання. Виникають не тільки окремі вміння розуміти іншого, виявляти йому симпатію, співчуття, бути товариським, але й цілісне емоційне утворення – спрямованість переживань дитини на емоційні прояви інших дітей, що слугує проникненню у її внутрішній світ, виступає засобом інтимного зв'язку з ними [34, с. 15].

Здатність дошкільника до співчуття, співпереживання, увага до переживань інших дітей, як зазначає О. Запорожець, є однією з важливих умов його виховання і підкреслює важливість емоційного переживання дошкільника при взаємодії із соціумом для його особистісного становлення [16, с. 34–39].

Повноцінній взаємодії дитини з довколишнім соціальним світом сприяє розвиненість таких емоційно-почуттєвих здібностей, як соціальна емпатія, прагнення бути в товаристві інших дітей, потреба дитини в

налагодженні теплих, емоційно значущих стосунків з іншими дітьми в різновіковому колективі, а також здатність до співчуття, співпереживання.

Так, Т. Даніліна стверджує, що «формування емоційних рис індивіда залежить від його соціального оточення, від того соціального досвіду, який він накопичив у дитинстві. Емоції, які проявляє і найчастіше переживає дитина, впливають на процес її соціалізації. Перевага позитивних емоцій дозволить дитині успішно пройти свій соціальний розвиток» [14, с. 45–99].

Отже, соціалізація дітей різновікової групи дошкільного навчального закладу тісно пов'язана з тими внутрішніми стимулами, які ґрунтуються на емоціях. Таке бачення дозволило виділити у структурі соціальної взаємодії дітей різного віку емоційно-чуттєвий критерій, який створює основу для реалізації інших структурних критеріїв соціалізації.

**Соціально-комунікативний критерій із показниками:** *ініціювання взаємодії з іншими дітьми, інтенсивність спілкування у різновіковому колективі.*

Порівнюючи особливості спілкування дитини з дорослим та іншими дітьми виявлено, що у дворічних дітей головним змістом потреби у спілкуванні з іншою дитиною є потреба у співучасті і самовираженні (аналогічного змісту комунікативної потреби при контактах з дорослими не спостерігається). У дітей трьох років з'являється потреба в доброзичливій увазі при різновіковій взаємодії, у чотирирічних – потреба у співпраці, що набуває рис співтворчості, ще й потреба у повазі (визнанні).

Л. Пеньєвська у своїх дослідженнях також розглядала спільну взаємодію дітей різного віку як важливий засіб розвитку мовлення молодших дошкільників. Будь-яка взаємодія дитини з довіллям відбувається у процесі спілкування, форми якого в дитини змінюються залежно від віку. До семи років у дитини змінюються чотири форми спілкування з дорослими: ситуативно-ділова, ситуативно-пізнавальна і ситуативно-особистісна. Досвід свого спілкування з дорослими дитина переносить у ситуації спілкування з іншими дітьми [32, с. 113].



Поєднання в одній групі різних за віком дітей відкриває широкі можливості для *інтенсивного спілкування у різновіковому колективі*.

Виникнення потреби у спілкуванні відбувається, на думку Л. Божович, на основі потреби в нових враженнях або пізнавальної потреби, яка ніколи не вдовольняється і тому визначає внутрішній зміст психічного розвитку [9].

Експериментальне дослідження виникнення і розвитку в дитини потреби у спілкуванні з дорослим було здійснено М. Лісіною. На підставі досліджень процесів розвитку в дітей первинної комунікативної потреби дослідниця стверджує, що ця потреба формується на основі досвіду взаємодії дитини з людьми, що її оточують [22, с. 143].

Досліджуючи особливості спілкування дошкільників, О. Запорожець і М. Лісіна визначили взаємозв'язок між спілкуванням та іншими видами дитячої діяльності: руховою, ігровою, мовленнєвою. Спілкування як діяльність має особливе значення, яке не зводиться до інших життєвих потреб дитини. Потреба у спілкуванні не природжена. Вона виникає, формується і функціонує у процесі безпосередньої взаємодії дитини з дорослими, які її оточують [16; 22].

Спільна діяльність вихованців містить значні резерви: у ній здійснюється взаємовплив дітей різного віку, взаємодопомога, навчання молодших старшими. Між вікова взаємодія дітей є особливо цінною, тому що дає змогу педагогу використовувати її як чинник взаємонавчання. Воно може бути більш дієвим, ніж прямий вплив педагога на дітей. У різновікових групах створюються сприятливі умови для спілкування молодших дітей зі старшими. У групах, укомплектованих таким чином, дитина два роки перебуває у ролі молодшого і два роки старшого за віком [15, с. 53–58].

У різновіковій групі діти молодшого віку ініціюють взаємодію з дітьми старшого віку, оскільки потребують захисту, підтримки, допомоги. Якщо така взаємодія вдається, молодші дошкільники отримують велику насолоду від спілкування. А старші, у свою чергу, йдуть їм на зустріч, прагнучи допомогти, порадити, роблять спроби пояснювати, виховувати своїх

молодших товаришів. В умовах педагогічно організованого спілкування в молодших дошкільників виникає емоційна готовність сприймати досвід, навички спілкування старших дітей.

**Рефлексивно-діяльнісний критерій із показниками:***взаємооцінка партнерами одне одного, усвідомлення та прагнення до взаємодії, взаємодопомоги, самооцінка взаємодії з партнером, адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях.*

За твердженнями Г. Андрєєвої, взаємодія як організація спільної діяльності людей сприяє розкриттю смислу їхніх конкретних дій. Інтерактивний аспект взаємодії полягає в обміні не тільки знаннями, ідеями, а й діями, які допомагають партнерам здійснювати спільну діяльність [6, с.239]. Взаємодія сприяє обміну інформацією та організації різних форм співпраці дошкільнят. Діти старшого дошкільного віку у своїх товаришах бачать партнера, у них розвивається здатність бачити себе з позиції іншої дитини, тобто *взаємооцінювати партнерами одне одного*. До своїх однолітків діти старшого дошкільного віку більш вимогливі їх оцінюють об'єктивніше, ніж себе. Вони знаходять помилки в роботі інших дітей, водночас не помічають аналогічних у себе. Дошкільники оцінюють своїх товаришів насамперед у тих видах діяльності, від яких залежить успішність їхньої взаємодії: в іграх, умінні спілкуватися, в різних формах співпраці. У старших дітей різновікової групи виникають складні та різноманітні види взаємин із меншими дітьми, які значною мірою визначають становлення їхніх взаємооцінок.

На думку А. Богущ, взаємооцінка сприяє подальшому формуванню свідомості, дитина починає глибше усвідомлювати свої дії та вчинки, поведінку взагалі, намагається наблизитися до того ідеалу, який висувають і схвалюють дорослі. Вона докладає багато зусиль, щоб стати кращою, сильнішою, сміливішою, щоб оволодіти тими чи тими навичками, вміннями [7, с. 133].

Розвиток взаємодії між дитиною і людьми (партнерами), які її оточують, на думку О. Кононко, нагадує вулицю з двобічним рухом: малюк

не тільки запозичує в дорослого форми і засоби реагування на різні події і ситуації, а й пильно спостерігає за тим, аби щоразу, коли він копіює цю форму як еталонну, дорослий помічав і фіксував це, схвалюючи його поведінку. Отже, дорослий контролює виконання дошкільником моральних норм, а дитина сподівається на контроль з боку дорослого [18, с. 17].

Потреба у спілкуванні з однолітком виявляється у прагненні дошкільника до самопізнання та самооцінки через порівняння себе з ровесником як із рівним партнером. За даними досліджень, вже на третьому році життя для старшого дошкільника, одноліток стає більш привабливим партнером, аніж дорослий. Тож для успішної соціалізації дітей різновікової групи дошкільного навчального закладу потрібно застосовувати ефективні засоби взаємодії дорослого з дитиною, що є адекватними для природних сил дошкільника та стимулюють формування особистості в єдності емоційних, поведінкових, особистісних надбань.

На основі зазначених критеріїв та показників було визначено три рівні соціалізації дітей у різновіковій групі дошкільного навчального закладу (*достатній, середній, низький*). Схарактеризуємо кожен із них.

Для *достатнього рівня соціалізації* характерне позитивне сприймання різновікового оточення та контроль прояву емоцій і настрою, уміння будувати безконфліктні взаємини, проявляти взаєморозуміння у різних ситуаціях взаємодії, усвідомлювати необхідність співчувати та співпереживати іншим дітям, активно спілкуватися з тими, хто оточує, проявляючи мовленнєву активність, ініціювати взаємодію з дорослими і дітьми, виявляти обізнаність із соціальними нормами; властива позитивна оцінка партнерами одне одного, адекватна самооцінка взаємодії з іншими дітьми, відповідність форм співпраці і взаємодії різним ситуаціям, прояв вираженого інтересу до всього нового.

Для *середнього рівня соціалізації* характерне ситуативне прагнення до різновікової взаємодії, нестійкі позитивно-емоційні реакції на різновікове оточення, почуття невпевненості у взаємодії та різних формах співпраці з

дітьми молодшого (старшого) віку, активне вибіркоче залучення у діяльність, надання переваги спілкуванню з дорослими, часткове усвідомлення про необхідності співчувати іншим дітям; не завжди безконфліктні взаємини.

*До низького рівня соціалізації* відносимо дітей, у яких відсутня позитивна соціальна позиція, які проявляють не соціалізовану агресію, емоційно нестабільну поведінку і розлади настрою, не дослухаються до порад педагога, характеризуються відсутністю настанови на взаємодію та співпрацю з дітьми групи, низькою активністю соціального мовлення, частковим залученням у діяльність, асоціальними формами поведінки, схильність до руйнівних дій.

Докладно результати сформованості рівнів соціалізації дітей у різновікових групах буде подано у наступному параграфі другого розділу роботи.

*Таким чином*, спираючись на висновки досліджень О.Авраменко, Г. Андрєєвої, А.Богущ, О.Запорожця, О.Кононко, М.Лісіної та інших ми обрунтували структуру, критерії і показники сформованості соціалізації дітей різновікової групи: емоційно-почуттєвий, соціально-комунікативний, рефлексивно-діяльнісний. Охарактеризували рівні соціалізації дошкільників у різновіковій групі: достатній, середній, низький.

## **2.2. Стан сформованості соціалізації дітей різновікової групи у практиці сучасних закладів дошкільної освіти**

З метою виявлення рівнів соціалізації дітей у різновікових групах дошкільних навчальних закладів був проведений констатувальний етап експерименту, який проводився на базі ДНЗ (ясла-садок) «Казкове сонечко» Степовохутірської сільської ради. В експерименті були задіяні 50 дітей різного віку, 40 батьків і 10 вихователів закладів дошкільної освіти.

До кожного показника за окресленими критеріями соціалізації, (про що йшлося у підрозділі 2.1.), було підібрано завдання-ситуації та діагностичні методики. Опишемо зміст констатувального етапу експерименту за кожним критерієм.

Ступінь сформованості соціалізації за емоційно-почуттєвим критерієм, розкривався через:

- прояви взаєморозуміння та взаємопізнання у різних ситуаціях взаємодії;
- здатність до співчуття, співпереживання, увага до переживання інших дітей.

**Завдання № 1.** Ігрова ситуація «Побудуємо корабель» для вивчення проявів взаєморозуміння та взаємопізнання у різних ситуаціях взаємодії

**Мета:** виявити здатність адекватно реагувати на емоційно-почуттєві прояви партнерів по грі (проявляти взаєморозуміння, помічати і радіти успіху партнера).

**Процедура виконання:** групі дітей (старших і молодших) пропонувалося побудувати великий корабель. Дорослий фіксував реакцію партнерів по грі на емоційно-чуттєві прояви один до одного (вміння домовитися, розподіл ролей, допомога за потреби).

Результати виконання ігрової ситуації «Побудуємо корабель» засвідчують, що 43% дітей експериментальної групи, та 54% різновікової групи проявили почуття такту, єдності. Під час гри виявилось, що діти у різновіковій групі більше спілкуються, частіше звертаються один до одного, називають товаришів на ім'я, частіше задають запитання і обговорюють план спільних дій по будівництву. А головне: суттєво розрізняється зміст розмов. В експериментальній групі більшість реплік спрямовані на себе, займенники «я», «моє», «мені» присутні майже в кожній репліці, діти не чують партнера і говорять тільки про себе (63%). На відміну від цього, у різновіковій групі більшість реплік орієнтовані на товариша – «ти», «ми», «наше»(59%), діти цікавляться діями інших, планують і обговорюють спільний план

будівництва. Гра в експериментальній групі часто розпадалася та не вирізнялася значними результатами, що пояснювалося відсутністю вміння дітей поступатися один одному, приймати та підтримувати пропозиції партнерів по грі (40%), тоді як у різновіковій групі гра була триваліша, змістовніша та відрізнялася вмінням чути партнера по грі та підтримувати його ініціативу (63%).

**Завдання № 2.** «Як допомогти цуценятку?» використовували для вивчення здатності до співчуття, співпереживання.

**Мета:** виявити здатність ініціювати допомогу, співчуття, добрі безкорисливі вчинки.

**Процедура виконання:** дітям давали інструкцію: «Я прочитаю розповідь про маленьке цуценятко, а ти скажеш, як би ти вчинив у цій ситуації?»

Уявіть собі зимовий вечір. Йде сніг. Дуже холодно надворі. А ось під деревом маленьке цуценятко. Йому холодно, воно все тремтить. Уявіть себе на його місці. Що б ви відчули? А ось ідуть два хлопчики. Вони повертаються додому з прогулянки. Хлопчики помітили цуценятко. На вашу думку, що вони мають зробити?

Результати виконання дошкільнятами завдання «Як допомогти цуценятку?» дають підстави стверджувати, що діти тією чи іншою мірою проявляли здатність ініціювати допомогу тваринці (цуценятку), проявляли співчуття та співпереживання. Однак, лише 22% дітей в експериментальній групі та 23% у різновіковій проявили ініціативу та шукали вихід із ситуації. Більшість (53%) дітей співчували, переживали за тварину. Деякі діти висловлювалися так: «У собак тепла шерсть, нічого з ним не станеться взимку», «Я бачив собак, які бігають біля мого будинку, вони не мерзнуть». А кілька дітей взагалі заявили: «Не люблю собак, вони злі і кусючі», «Мене вкусила бродяча собака, мені було дуже боляче – тепер мені їх не жалко». 58% дітей бачили як вихід із ситуації, забрати тварину додому та доглядати за нею.

За результатами проведення діагностичних процедур нами виявлено, що у молодших дошкільників експериментальної групи достатній рівень склав в експериментальній групі 6%, у контрольній – 7%, середній рівень був в експериментальній групі 33,3%, у контрольній групі – 30,7%, низький рівень склав в експериментальній групі – 60,7%, у контрольній групі – 62,3%.

У дітей середнього дошкільного віку експериментальної групи достатній рівень склав в експериментальній групі 15,8%, у контрольній групі – 14,2%, середній рівень в експериментальній групі становив 37,6%, у контрольної – 40,2%, низький рівень показали 46,6% дітей в експериментальній і 45,6% – у контрольній групах.

У старших дошкільників експериментальної групи середнє значення достатнього рівня склало 26,7%, у контрольній групі – 27,7%, середній рівень в експериментальній групі становив 38,3%, у контрольній – 39,3%, низький рівень – 35% в експериментальній і 33 % – у контрольній групах.

Таким чином, діти різного віку, об'єднані в одній групі, не завжди позитивно сприймали різновікове оточення та контролювали прояв емоцій і настрою, часто не вміли будувати безконфліктні взаємини та не завжди проявляли взаєморозуміння у різних ситуаціях взаємодії.

Ступінь сформованості соціально-комунікативного критерію соціалізації розкривався через такі показники:

- ініціювання взаємодії з іншими дітьми;
- інтенсивність спілкування у різновіковому колективі.

**Завдання № 1.** «Давай пограємось разом» використовувалось для вивчення показника: ініціювання взаємодії з іншими дітьми.

**Мета:** виявити вміння ініціювання взаємодії з іншими дітьми.

**Процедура виконання:** старшого і середнього віку було запропоновано вибрати спільну діяльність й організувати цю взаємодію з дитиною молодшого віку.

Результати виконання завдання дозволили стверджувати, що більшість дітей сприймають завдання експериментатора як завдання щодо організації

діяльності молодшого, що свідчить про їхню готовність до взаємодії з дітьми молодшого віку. Про це говорять і факти вибору варіанта діяльності взаємодії на користь молодшого, у розріз зі своїми власними бажаннями. Молодші діти здебільшого поводити менш ініціативно, охоче підкоряючись діям і вказівкам старшого. Це також свідчить про готовність до взаємодій з більш старшими партнерами.

Достатній ступінь сформованості ініціювання взаємодії з іншими дітьми було виявлено у 10% дітей молодшого віку експериментальної групи, у 14% дітей середнього віку, у 28% дітей старшого віку. Середній ступінь було відзначено у 40% дітей молодшого віку експериментальної групи, у 44% дітей середнього дошкільного віку, у 50% дітей старшого віку. Низький ступінь засвідчили 50% молодших дошкільників, 42% дітей середнього віку, 22% старших дошкільників дітей старшого віку.

**Завдання № 2.** Спостереження за спілкуванням дітей різновікової групи між собою використовувалось для вивчення показника: інтенсивність спілкування у різновіковому колективі.

**Мета:** визначити інтенсивність контактів з дітьми іншого віку (старшими, молодшими) у різновіковій групі.

**Процедура виконання:** експериментаторпроводив спостереження протягом дня за конкретною дитиною. Усі її контакти з іншими дітьми фіксувалися. Обов'язково відзначався вид діяльності, в якій відбувався контакт.

Результати аналізу спостереження за дітьми обох груп показали, що старші дошкільники, які мають статус «лідера», вибір для взаємодії частіше роблять серед ровесників у вільній діяльності і спілкуванні. Однак у ситуаціях, коли дорослі стимулюють взаємодію з дітьми меншого віку, діти – лідери активно переключаються на іншу сферу спілкування, і разом з ровесниками спілкуються з молодшими дітьми. Старші дошкільники, що не користуються популярністю серед однолітків, часто роблять вибір на користь молодших дітей. Вони віддають перевагу взаємодії з молодшими і в не



регламентованій дорослим діяльності. Як бачимо, відсутність успіху серед однолітків змушує дитину шукати свій «ступінь» у спілкуванні серед дітей іншого віку. У переважній більшості серед об'єднань дітей в ігровій діяльності абсолютно переважали об'єднання дітей суміжного віку (3–5 і 5–7 років). І тільки 2% склали різновікові об'єднання дітей контрастного віку (3–7 років), що утворювалися у переважній більшості випадків за участю старшої дитини, що має низький статус у групі ровесників.

Достатній ступінь сформованості ініціювання взаємодії з іншими дітьми був виявлений у 6% дітей молодшого віку експериментальної і 10% дітей – контрольної груп. Середній ступінь був відзначений у 44% дітей експериментальної і 40% – контрольної груп. Низький ступінь показали 54% дошкільників експериментальної і 50% цього ж віку контрольної груп.

Тож у ході дослідно-експериментальних процедур констатувального етапу, було виявлено, що діти старшого віку відмовляються від активного спілкування з молодшими, тоді як молодші діти позитивно настроєні на спілкування та більш ініціативні в ньому. Молодші дошкільники охоче вислуховували старших, не виявляли агресії або байдужості, тоді як старші слухали молодших тільки після вказівок педагога.

Ступінь сформованості рефлексивно-діяльнісного критерію соціалізації розкривався через вивчення таких показників:

- взаємооцінку партнерами одне одного, усвідомлення та прагнення до взаємодії, взаємодопомоги;
- адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях.

**Завдання № 1. Методика «Вибір у дії»** (Стандартизований комплекс психодіагностичних методик Р.Немова) використовувалась для вивчення показника: взаємооцінка партнерами одне одного, усвідомлення та прагнення до взаємодії, взаємодопомоги.

**Мета** – виявлення особливостей взаємооцінки партнерами одне одного у різновіковій групі дітей дошкільного віку.

**Процедура виконання:** кожній дитині в досліджуваній групі давалося по три привабливих, бажаних предмети: іграшки, картинки та ін. Дитина отримувала інструкцію такого змісту: «Оціни ці три предмети, які думаєш найбільше сподобалися б твоїм друзям, наскільки інші діти хотіли б їх мати в себе. На перше місце постав найбільш бажаний для дітей предмет, на друге – трохи менш бажаний, а на третє – не бажаний».

Тепер вибери зі своєї групи трьох дітей, яким ти хотів(ла) б подарувати ці предмети, назви, і віддай їм ці предмети. Найпривабливіший предмет ти повинен віддати тому, кого любиш найбільше, трохи менш привабливий – тому, хто у тебе стоїть на другому місці, а останній – тому, кого за симпатіями до нього ти поставив би на третє місце».

Результати виконання завдання «Вибір у дії» засвідчують, що оцінювання власних уподобань та взаємооцінка партнерами одне одного в межах позитивного сприйняття були властиві лише 23% (ЕГ) дітей. Негативна взаємооцінка партнерів по взаємодії була характерна для 47% (ЕГ) дітей. 47% (ЕГ) дітей вибирали з дітей групи у свої партнери по взаємодії саме однолітків. Діти вказували на те, що їм цікаво спілкуватися тільки з ровесниками, тому що з ними є про що поговорити, тоді як з дітьми меншого віку нецікаво. Лише 15% дітей старшого віку обох груп обирали дітей меншого віку, при цьому зазначали, що «з цими дітьми цікаво, вони про них піклуються, граються з ними і хоча молодші діти помиляються у розмові, але вони їх вчать, як потрібно говорити правильно».

## **Завдання № 2.Методика «Капітан корабля»**

**Мета:** виявити наявність взаємооцінки у дітей при взаємодії з партнером.

**Процедура виконання:** під час індивідуальної бесіди дитині старшого віку показували малюнок корабля, пропонували розмістити дітей групи залежно від питання: якби ти був капітаном корабля, кого з групи ти взяв би собі в помічники, коли відправився в далеку подорож?; кого запросив би на корабель як гостя?; кого нізащо не взяв би із собою у плавання?; хто ще

залишився на березі?

За результатами діагностичної процедури, ми виявили переважання низького ступеня взаємооцінки партнерами одне одного, усвідомлення та прагнення до взаємодії, взаємодопомоги (53% – ЕГ) молодших дошкільників. Середній ступінь був відзначений у 39% дітей середнього дошкільного віку експериментальної групи.

**Завдання № 2.** «Незакінчені історії» використовувалось для вивчення показника: адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях.

**Мета:** виявити адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях.

**Процедура виконання:** дитині пропонується ряд незавершених ситуацій для вирішення. Дорослий просить дитину закінчити кілька ситуацій:

1. Марійка і Світланка збирали іграшки. Маша швидко склала кубики в коробку. Вихователька їй сказала: «Маша, ти зробила свою частину роботи. Якщо хочеш, йди грайся або допоможи Світланці закінчити збирати іграшки». Маша відповіла... Що відповіла Маша? Чому?

2. Петрик приніс у дитячий садок нову іграшку – вантажну машину. Усім дітям хотілося пограти з цією іграшкою. Раптом до Петрика підійшов Сергійко, вихопив машину і став з нею гратися. Тоді Петрик... Що зробив Петрик? Чому?

Результати вирішення проблемних ситуацій дітьми показали, що 38% (ЕГ) дітей старшого віку проявляли достатньо виражене емоційне хвилювання щодо дій однолітків, яке супроводжувалося зауваженнями та коментарями, турбувалися за молодших дітей. Діти, які ввійшли до цієї групи, давали інтерпретацію конфліктним ситуаціям як безконфліктним. Проявляли байдужість, неадекватно реагували на інших або раділи невдачам інших дітей 10% (ЕГ) дітей. Тому більшість їхніх відповідей носили агресивний характер: від яскраво вираженої агресії та ворожості, жорстокості до повного усамітнення, сором'язливості. Деякі з них демонстрували свою фізичну силу, вихвалялися різними іграшками, предметами побуту,

солодощами. Як показали результати дослідження, адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях, що пов'язана зі ставленням до ровесників і молодших дітей, залежить від багатьох факторів, одні з яких є провідними, а інші – другорядними. Труднощі в контактах із партнерами по взаємодії впливають на внутрішній світ дитини, водночас особливості її внутрішнього світу обумовлюють стосунки з людьми, які оточують дитину.

Отже, діти різновікової групи є емоційно значущими партнерами один для одного у процесі співпраці та взаємодії, водночас у більшості з них не сформована вміння домовлятися один з одним у процесі діяльності.

За результатами діагностичних процедур ми виявили, що розподіл рівнів сформованості рефлексивно- діяльнісного критерію соціалізації.

Так у молодших дошкільників експериментальної групи достатній рівень склав 7%, середній рівень був у 35,3%, низький рівень – 57,7% у дітей. У дітей середнього дошкільного віку експериментальної групи достатній рівень склав 16,7%, середній рівень – 39,6%, низький рівень – 43,7%. У старших дошкільників експериментальної групи сформованість достатнього рівня склала 22%, середній рівень – 47,3%, низький рівень – 30,7%. Тож діти різного віку, об'єднані в одній групі, не вміють конструктивно взаємодіяти та спілкуватися. Діти старшого віку відмовляються від спільної взаємодії з молодшими, тоді як молодші діти позитивно налаштовані та ініціативніші у спілкуванні та співпраці.

Розглянувши змістові характеристики рівнів сформованості соціалізації за різними критеріями було визначено загальні кількісні показники рівнів соціалізації дітей різновікової групи. Узагальнені дані рівнів соціалізації подано в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівні сформованості соціалізації дітей у різновіковій групі  
на констатувальному етапі**

Вік		Рівні		
		Достатній	Середній	Низький
ЕГ	Молодший	6	33,3	60,7
	Середній	15,8	37,6	46,6
	Старша	26,7	38,3	35
КГ	Молодший	7	30,7	62,3
	Середній	14,2	40,2	45,6
	Старший	27,7	39,3	33

Як засвідчують дані таблиці, до достатнього рівня соціалізації у різновіковій групі дошкільного навчального закладу належать 6 % (ЕГ) і 7% (КГ) дітей молодшого віку, 15,8 % (ЕГ) і 14,2 % (КГ) дітей середнього віку та 26,7 % (ЕГ) і 27,7 % (КГ) дітей старшого віку, які позитивно сприймали різновікове оточення та контролювали прояв емоцій і настрою, вміли будувати безконфліктні взаємини, проявляли взаєморозуміння у різних ситуаціях взаємодії, активно спілкувалися з дітьми та дорослими, проявляли виражений інтерес до всього нового.

До середнього рівня соціалізації у різновіковій групі дошкільного навчального закладу належать 33,3 % (ЕГ) і 30,7 % (КГ) дітей молодшого віку, 37,6 % (ЕГ) і 40,2 % (КГ) дітей середнього віку та 38,3 % (ЕГ) і 39,3 % (КГ) дітей старшого віку, які мали ситуативне прагнення до різновікової взаємодії, почуття невпевненості у взаємодії та різних формах співпраці з дітьми молодшого (старшого) віку, активно вибірково залучалися у діяль-

ність, надавали перевагу спілкуванню з дорослими, не завжди будували безконфліктні взаємини.

До низького рівня соціалізації у різновіковій групі дошкільного навчального закладу належать 60,7 % (ЕГ) і 62,3 % (КГ) дітей молодшого віку, 46,6 % (ЕГ) і 45,6 % (КГ) дітей середнього віку та 35 % (ЕГ) і 33 % (КГ) дітей старшого віку, в яких була відсутня позитивна соціальна позиція, вони проявляли соціалізовану агресію, не дослухалися до порад педагога, характеризувалися відсутністю настанови на взаємодію та співпрацю з дітьми групи, низькою активністю соціального мовлення, частковим залученням у діяльність, асоціальними формами поведінки, схильністю до руйнівних дій.

Таким чином, дослідно-експериментальна робота, проведена нами у різновікових групах ЗДО дозволили практично виявити рівні сформованості соціалізації за окресленими критеріями та в цілому.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У проведеному на констатувальному етапі дослідженні, ми виходили з розуміння того, що соціалізація дітей у різновіковій групі дошкільного навчального закладу це процес становлення дитячої особистості в системі соціальних взаємин дітей дошкільного віку в різних ситуаціях взаємодії («педагог – діти», «діти молодшого дошкільного віку – діти старшого дошкільного віку», «діти молодшого, середнього і старшого дошкільного віку»), об'єднаних різновіковим дитячим колективом та спільною діяльністю.

У дослідженні визначено критерії соціалізації дітей у різновіковій групі, а саме: *емоційно-почуттєвий* із показниками: емоційні реакції та відгук на різновікове оточення; прояви взаєморозуміння та взаємопізнання у різних ситуаціях взаємодії; здатність до співчуття, співпереживання, увага до переживання інших дітей; *соціально-комунікативний* із показниками: мовленнєва активність; ініціювання взаємодії з іншими дітьми; інтенсивність спілкування у різновіковому колективі; *рефлексивно-діяльнісний* із показниками: взаємооцінка партнерами одне одного, усвідомлення та прагнення до взаємодії, взаємодопомоги; самооцінка взаємодії з партнером; адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях.

До кожного критерію та показника було підібрані діагностичні методики й спеціальні завдання. За результатами виконання дітьми завдань і методик було визначено ступені сформованості соціалізації дітей різновікової групи за кожним критерієм. Відповідно, до кожного критерію, за середньоарифметичними розрахунками, було виокремлено рівні сформованості соціалізації дітей у різновіковій групі дошкільного навчального закладу: низький, середній, достатній.

Кількісні дані констатувального етапу експерименту підтвердили недостатній рівень соціалізації дітей у різновікових групах дошкільних навчальних закладів, які знаходилися переважно на середньому та низькому її рівнях. Ці діти виявляли позитивне сприймання різновікового оточення та

контролювали прояви емоцій і настрою, уміли будувати безконфліктні взаємини, проявляли взаєморозуміння у різних ситуаціях взаємодії, усвідомлювали необхідність співчувати та співпереживати іншим дітям, активно спілкувалися з оточуючими, проявляли мовленнєву активність, ініціювали взаємодію з дорослими і дітьми, були обізнані із соціальними нормами, позитивно оцінювали партнерів по взаємодії, виявляли інтерес до всього нового.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили недостатнє програмно-методичне забезпечення соціалізації дітей у різновікових групах, а його кількісні дані підтвердили низький рівень сформованості соціалізації дітей у різновіковому колективі дошкільних закладів. Це дало підстави оцінити стан навчально-виховної роботи у ЗДО з означеної проблеми як такий, що потребує подальшого вдосконалення.



### РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ У РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ

#### 3.1. Програма і методика дослідно-експериментальної перевірки педагогічних умов соціалізації дитини у різновіковій групі

Для реалізації формульованого етапу експерименту, необхідно було запровадити педагогічний супровід соціалізації дитини у ЗДО. При цьому ми керувалися положеннями, розробленими І. Рогальською, відповідно до яких, «педагогічний супровід соціалізації дитини-дошкільника є одним з компонентів педагогічного процесу, механізмом його управління і відображає професійну інтерпретацію педагогом соціальної ситуації розвитку дитини, перетворення її в чинник соціально-особистісного становлення. Він є постійним, послідовним, рухливим, адаптованим до умов діяльності конкретного дошкільного закладу та основних виховних завдань дошкільної освіти, що враховує соціальну ситуацію розвитку дитини, її суб'єктивний світ, мікросоціальне оточення її життєдіяльності та дозволяє забезпечувати гармонійну соціалізацію особистості» [33, с. 294].

Оптимізація соціалізації дітей здійснювалася через перевірку *таких педагогічних умов*:

- організація взаємодії дітей у різновіковій групі у єдиному соціально-розвивальному просторі;
- змістове збагачення досвіду різновікового спілкування та взаємодії дітей у різновіковому дитячому колективі.

Опишемо більш програму і методику педагогічного супроводу соціалізації дітей у різновіковому колективі.

Експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов соціалізації дітей у різновіковому колективі проведено на базі ДНЗ (ясла-садок)

«Казкове сонечко» Степовохутірської сільської ради. До формувального експерименту було залучено 60 дітей дошкільного віку (дітей ЕГ і дітей КГ) та 10 вихователів.

Для реалізації програми і методики формувального етапу експерименту, ми спочатку провели пропедевтичну роботу з педагогами, для яких було організовано *семінар: «Психолого-педагогічні умови соціалізації вихованців різновікової групи закладу дошкільної освіти»*, який передбачав ознайомлення їх із змістом та характером експериментальної роботи з дітьми.

*Мета семінару* – ознайомити педагогів з різноманітними аспектами соціалізації дітей різних вікових підгруп; підготувати педагогів до роботи за експериментальною методикою, в основі якої – організація різновікової взаємодії та співробітництва вихованців дошкільного закладу.

Семінар був розрахований на 20 годин, з них 8 лекційних і 12 практичних.

*Зміст та форми роботи з педагогами:*

1. Систематизація та розширення знань педагогів стосовно психолого-педагогічних основ соціалізації дітей у різновікових групах закладу дошкільної освіти (лекції, аналіз Базового компонента дошкільної освіти).

2. Ознайомлення з методикою соціалізації дітей у різновікових групах закладу дошкільної освіти (семінари, семінари-практикуми, консультації).

3. Порушення взаємин з дітьми та дорослими як першоджерело соціальної дезадаптації (складання психолого-педагогічних характеристик на вихованців)

4. Набуття вихователями практичних умінь організації різновікового спілкування та співробітництва в різних видах діяльності (апробація методики соціалізації дітей у різновікових групах закладу дошкільної освіти, пошук оптимальних форм і методів роботи з дітьми різного віку, коригування умов соціалізації вихованців закладу).

У процесі пропедевтичної роботи з педагогами нами виявлено, що особливі труднощі вихователі відчували при організації різновікового спілкування та співробітництва, оскільки були недостатньо ознайомлені з

фізіологічними, психологічними особливостями дітей різних вікових груп, зі змістом та чинниками соціалізації своїх вихованців. Тому нами були використані активні форми методичної роботи з педагогами: семінари, семінари-практикуми, моделювання педагогічних ситуацій, дискусії. Це сприяло оволодінню педагогами знаннями про значення різновікового спілкування та формами організації взаємодії та формуванню вмій організовувати роботу різновікового дитячого колективу для участі в різноманітній діяльності.

*Метою першого – пізнавально-зорієнтованого етапу* було формування у дітей інтересу до старших і молодших партнерів по взаємодії. На цьому етапі були поставлені такі завдання:

- а) збагачувати емоційно-почуттєву сферу дітей;
- б) формувати почуття приналежності до групи, вчити виявляти емоційно-почуттєву єдність з дітьми;
- в) викликати інтерес до дітей та соціально-емоційну потребу в спілкуванні з молодшими та старшими дітьми групи.

На цьому етапі реалізовувалася педагогічна умова: змістове збагачення досвіду спілкування та взаємодії дітей у різновіковому дитячому колективі. Завдання першого етапу, спрямовувались на усвідомлення дитиною власних емоцій та почуттів, стимулювання інтересу до дітей групи та потреби у спілкуванні з ними. Охоплювали: ігри-вправи, вправляння в ситуації успіху, ситуації, що викликають різні емоції і почуття, вправи на розвиток вміння слухати інших, моделювання способів вираження почуттів, дидактичні ігри, колективні розповіді, демонстрація вербальних засобів вираження ознак симпатії до старших і молодших дітей групи.

На початковому етапі головним завданням було вироблення у дошкільників навичок розпізнавання та адекватного вираження окремих складників емоційно-почуттєвої сфери. Тому ми прагнули насамперед навчити дітей виражати різні емоції. Їх засвоєння і разом з тим усвідомлення способів їх адекватного вияву дозволять дітям засвоїти і адекватні способи

привертання уваги до себе. З цією метою було застосовано елементи психологічного тренінгу, зміст якого відбивав різні життєві та казкові ситуації, де увага концентрувалася на окремих аспектах почуттєвих станів.

На цьому етапі насамперед приділяли увагу формуванню у дітей інтересу до старших і молодших партнерів по взаємодії. Для цього у повсякденному житті проводилися ігри по формуванню навичок спільної взаємодії з партнером – дитиною з групи. Ігри проводилися під час ранкового прийому, на прогулянці, у другу половину дня, після сну. Були організовані ігри «Ми всі такі різні», «Знайди пару», «Капітан корабля», «Передай рух», «Привіт». Їх детальний опис представлений у додатках.

Створені життєві та ігрові ситуації, в яких увага до іншого є необхідною і природною умовою спільної гри, збагатили емоційно-почуттєву сферу дітей, та соціально-емоційну потребу у спілкуванні з дітьми різного віку, виробленню комунікативних навичок, розвитку міжособистісних стосунків.

Таким чином, протягом першого етапу реалізації моделі соціалізації дітей в різновіковому колективі поетапно були проведені ігри і заняття, які стимулювали уважне ставлення один до одного, турботу про свого партнера, спрямовані на формування позитивних взаємин між дітьми різного віку, що сприяло формуванню почуття внутрішньої причетності до інших, до колективу.

*Метою другого – організаційно-цільового етапу* було формування умінь дітей будувати конструктивні стосунки та гармонійні взаємини (ініціювати допомогу, співчуття, емоційну підтримку, робити добрі безкорисні вчинки).

*Завдання цього етапу:*

а) формувати соціально-спрямовані мотиви спільної діяльності дітей різного віку;

б) учити встановлювати позитивні взаємини між дітьми різновікової групи дошкільного навчального закладу у різних формах взаємодії.

У ході другого етапу реалізовувалася така педагогічна умова: стимулювання взаємодії дітей різновікової групи у соціально-розвивальному

середовищі закладу дошкільної освіти. Змістовий аспект реалізації завдань цього етапу передбачав низку різноманітних видів роботи: ігрові вправи, розвиваючі гри, різні види ситуацій, спільна колективна творчість, доручення, розваги. організація практичного досвіду дітей, введення мотивів соціального заохочення спільної діяльності. Також використовувалися такі методи і прийоми: непрямі методи керівництва (навідні запитання, разові підказки, попередні позитивні оцінки), методи налаштування на успіх у досягненні позитивних результатів, елементи психологічного тренінгу, методи організації діяльності, різні види ситуацій, які виникають стихійно, або їх створює педагог.

На другому етапі реалізації експериментальної моделі вирішувалися завдання з формування у дітей умінь будувати конструктивні стосунки та гармонійні взаємини через оцінку партнера по взаємодії. Для роботи використовувалися: ігрові вправи, розвиваючі гри, різні види ситуацій, спільна колективна творчість, доручення, розваги. Приклади окремих з названих форм роботи представлені у додатку.

Третій – *діяльнісно-спрямувальний етап* мав на меті адекватне застосування різних форм взаємодії дошкільників різного віку між собою у різних видах діяльності. На цьому етапі були поставлені такі *завдання*:

- а) виробляти адекватний стиль соціальної поведінки у різновікових взаєминах;
- б) вчити оволодівати конструктивними діями, що врегульовують спільну діяльність;

На цьому етапі реалізовувалася педагогічна умова: наявність позитивних стимулів до взаємодії у різновіковій групі як чинника становлення соціальної позиції дитини. Змістовий аспект передбачав вирішення проблемних ситуацій з використанням таких прийомів (інструктаж, як допомога педагога засобами поради, підтримки; підкріплення, як заохочення чи схвалення, що стимулює правильну поведінку учасників у розіграваній ситуації), ігрове проектування проблемних ситуацій, вправи, сюжетно-рольові ігри.

Вправління в адекватному застосуванні різних форм взаємодії у різновіковому колективі дошкільного навчального закладу здійснювалося у спільній дитячій діяльності різного змістового наповнення (режимні процеси, ігрова та трудова діяльність, спостереження, розваги). Для досягнення мети цього етапу, а саме: адекватного застосування різних форм взаємодії дошкільників різного віку між собою, використовувалися сюжетно-рольові ігри, ігрове проектування проблемних ситуацій. Наведемо приклади такого ігрового проектування проблемних ситуацій, спрямованих на збереження дружніх взаємин дітей. Приклади ігрового проектування проблемних ситуацій наведені у додатку.

*Таким чином*, реалізація роботи на формувальному етапі експерименту націлювалась на забезпечення педагогічного супроводу соціалізації дітей у різновіковому колективі дозволить педагогам різновікових груп дошкільних навчальних закладів через своєчасне усунення недоліків освітнього процесу оптимізувати процес ефективної соціалізації дітей у різновіковій групі. Поетапно проведені ігри і заняття, спрямовувались на формування позитивних взаємин між дітьми різного віку, на формування партнерських стосунків у різних формах співпраці. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов соціалізації дітей у різновікових групах закладів дошкільної освіти виявила її доступність, дієвість і необхідність щодо соціального розвитку дошкільників та підтвердила правильність висунутої гіпотези.

### **3.2. Результати дослідно-експериментальної роботи та характеристика рівнів сформованості соціалізації особистості у різновіковій групі**

На контрольному етапі дослідження вивчалася ефективність розробленої методики соціалізації дітей у різновіковій групі. З цією метою були

проведені контрольні зрізи для визначення рівнів сформованості соціалізації дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти. Дітям контрольної й експериментальної груп були запропоновані завдання до кожного з виділених критеріїв і показників, аналогічні констатувальному етапові експерименту. Проаналізуємо отримані результати.

**Кількісні і якісні дані сформованості рівнів соціалізації дітей у різновікових групах закладу дошкільної освіти за емоційно-чуттєвим критерієм**

Нами виявлено, що в експериментальній групі *достатнього рівня* сформованості *емоційно-чуттєвого критерію* досягли 20% молодших дошкільників (до навчання було 5%), 28,3% дітей середнього віку (до навчання було 15%), 41,3% дошкільників старшого віку (до навчання було 28,3%).

*Середнього рівня сформованості емоційно-чуттєвого критерію* досягли 43,3% маляти (до навчання було 26,7%), 44,3% дітей середнього віку (до навчання було 33,3%), дітей старшого віку виявлено 41,3% (до навчання було 35%).

Кількість дітей молодшого віку з *низьким рівнем сформованості емоційно-чуттєвого критерію* зменшилося до 36,7% (до навчання було 68,3%), дітей середнього віку стало 27,4% (до навчання було 51,7%), старших дошкільників стало 17,4% (до навчання було 36,7%).

Малюнок-бесіда з теми «Наша група» показав, що відбулися позитивні зрушення у домінуванні настанов на взаємодію з дітьми. Більшість дітей не лише виявляли гуманну позицію щодо дітей молодшого, середнього та старшого віку, а й дали усім позитивну оцінку. Аналіз дитячих розповідей за малюнками, спостереження за діяльністю дітей в різновікових групах довели, що у більшості дітей експериментальної групи симптомокомплекси, які дають можливість діагностувати тривожність, конфліктність, почуття власної неповноцінності, відсутні.

На своїх малюнках діти всіх вікових підгруп експериментальної групи зображували спільну діяльність («Це наша група на екскурсії», «Це ми з дітками саджаємо цибульку», «Це наше свято»), малюнки відрізнялися яскравими кольорами, з'єднаними у діяльності руками, що засвідчували позитивне самопочуття, емоційний комфорт, партнерські взаємини між дітьми молодшого, середнього та старшого віку. Отже, домінування настанови на взаємодію з дітьми різних вікових підгруп та вихователів було зафіксовано у 61 % дітей експериментальної групи. Результати, отримані в контрольній групі значно нижчі, порівняно з експериментальною (24 %). Малюнки дітей контрольної групи відрізнялися, оскільки діти зображували на них лише себе або лише вихователя, або вихователя з іншими дітьми, використовувалися темні кольори, що свідчило про тривожне, конфліктне, певною мірою вороже оточення, відсутність домінування настанови на взаємодію у спільній діяльності та спілкуванні між дітьми молодшого, середнього та старшого віку.

**Кількісні та якісні дані сформованості соціалізації дітей у різновікових групах закладу дошкільної освіти за соціально-комунікативним критерієм**

Ми виявили, що сформованість рівнів соціалізації за *соціально – комунікативним критерієм*, в експериментальній групі достатнього рівня досягли 30% дітей молодшого віку (до навчання було 5%), 28,3% дітей середнього віку (до навчання було 17,5%), 35% дошкільників старшого віку (до навчання було 23,7%).

*Середнього рівня* досягли 41,3% дітей молодшого віку (до навчання було 28,7%), 51,3% дітей середнього віку (до навчання було 30%), 43,3% дошкільників старшого віку (до навчання було 35%).

*Низького рівня* сформованості соціально-комунікативного критерію зменшилося в дітей молодшого віку до 28,7% (до навчання було 66,3%), у дітей середнього віку до 20,4% (до навчання було 52,5%), у старших дошкільників – до 21,7% (до навчання було 41,3%).



Порівняння сформованості рівнів соціалізації *за соціально – комунікативним критерієм*, на контрольному етапі в експериментальній групі демонструє позитивні результати експериментальної роботи з формування соціально-комунікативної компетенції у дітей всіх вікових підгруп. Діти засвоїли досвід суспільного життя і суспільних взаємин. Навчилися вмінню співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях, ефективно взаємодіяти одне з одним, брали активну участь у оволодінні певними соціальними ролями, нормами і функціями. Збагачення соціального досвіду дітей у сфері спілкування і діяльності призвело до проявів ініціативності, діти старшого віку пропонували розповісти казку дітям середнього та молодшого віку, допомогти найменшим дітям одягнутися на прогулянку, виготовити подарунки для малюків та іменинників, що засвідчувало про вміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях, правильно обирати адекватні способи спілкування з дітьми різних вікових підгруп і реалізовувати їх у взаємодії. Натомість у більшості дітей контрольної групи були відсутні вміння налагоджувати дружні взаємини та діяти як партнери у спільній діяльності, Вони діяли як суперники, яких не цікавила спільна мета.

**Кількісні та якісні дані сформованості соціалізації дітей у різновікових групах закладу дошкільної освіти за рефлексивно-діяльнісним критерієм**

До *достатнього рівня сформованості соціалізації за рефлексивним-діяльнісним критерієм* в експериментальній групі віднесено 20% молодших дошкільників (до навчання було 1,6%), 30% дітей середнього віку (до навчання було 16,7%), 43,3% дітей старшого дошкільного віку (до навчання було 25%)

До *середнього рівня* віднесено 51,3% дітей молодшого віку (до навчання було 35%), 52,5% дошкільників середнього віку (до навчання було 31,6%), 52,5% дітей старшого віку (до навчання було 35%).

*Низький рівень* сформованості спілкування за рефлексивно-діяльнісним критерієм скоротився в молодших дошкільників до 28,7% (до навчання було 65%), у дітей середнього віку до 17,5% (було 51%), у старших дошкільників – до 4,2% (було 40%).

Діти експериментальної різновікової групи виконували трудові доручення усвідомлюючи необхідність у праці, виявляли старанність, взаємодопомогу та прагнення досягти мети у спільній трудовій діяльності. Діти старшого віку часто допомагали молодшим дітям пояснюючи це так: «Потрібно допомагати молодшим», «Менші діти, ще не все вміють, їм потрібно показати та допомогти».

Як показало проведене спостереження, діти стали виявляти ініціативність, рішучість та самостійність в усіх видах діяльності, найкраще ці вміння проявлялися в організації різних видів ігор. Сюжетно-рольові ігри, що об'єднували своїм сюжетом до шести-семи дітей, були змістовними та довготривалими. У дітей був накопичений достатній досвід для розвитку задуманої гри, сформований стійкий інтерес до неї. Діти прагнули діяти разом, самостійно розподіляли ролі між собою враховуючи інтереси і симпатії, вікові та індивідуальні особливості кожного з них, надавали можливість проявити себе і самоствердитись.

Експериментальна робота, у процесі якої дітей продовжували вчити погоджувати свої дії з старшими і молодшими дітьми групи, здійснювати контроль своєї поведінки, дій і вчинків та партнерів по взаємодії, формувати емоційний відгук на різновікове оточення, оволодіння навичками підтримки, взаємодопомоги одне одного, бажання бачити в різновіковому колективі друзів та партнерів по грі.

Змістове спілкування дорослих і дітей, залучення батьків до різноманітних проектів, виставок, акцій збагатили життєвий та соціальний досвід дітей. Кількість дітей, які виявили низький ступінь сформованості соціальних норм поведінки зменшилася з 26 % до 16,5 %.

На основі порівняльного аналізу соціалізації дітей у різновіковій групі за кожним критерієм були виведені рівні (середнє значення) *достатній, середній, низький*.

Результати статистичної обробки й узагальнення інформації контрольного зрізу свідчить про те, що відбулися суттєві позитивні зміни в експериментальній групі, що і відображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**Порівняльні дані рівнів сформованості соціалізації дітей різновікової групи закладу дошкільної освіти контрольної та експериментальної груп на констатувальному та контрольному етапах (%)**

Групи Вік дітей		Рівні					
		Достатній		Середній		Низький	
		Констату- вальний етап	Контроль ний етап	Констату- вальний етап	Контроль ний етап	Констату- вальний етап	Контроль ний етап
<b>ЕГ</b>	Молодший	6	19,8	33,3	49	60,7	31,2
	Середній	15,8	28,1	37,6	52,8	46,6	19,1
	Старший	26,7	39,1	38,3	46,7	35	14,2
<b>КГ</b>	Молодший	7	23,3	30,7	45,3	62,3	31,4
	Середній	14,2	32,5	40,2	49,1	45,6	18,4
	Старший	27,7	43,5	39,3	48,1	33	8,4

Як свідчить таблиця 3.1., достатнього рівня досягло 30,7% дітей експериментальної групи (до навчання було 15,3%) і 18,1% дітей контрольної групи (до навчання було 15,3%). Середнього рівня соціалізації досягли 46,8% експериментальної групи (до навчання 32,2%) і 35,8% дітей контрольної групи (до навчання 32,4%). Низький рівень відзначений у 22,5% дітей експериментальної групи (до навчання 52,5%) і в 46,1% дітей контрольної групи (було 52,3%).

Таким чином, отримані дані заключного етапу експерименту показали, що в експериментальній групі відбулися значні позитивні зміни в кількісній і якісній характеристиці соціалізації дітей різновікової групи. Це означає, що заходи формувального етапу експерименту були ефективними та засвідчили правильність висунутої нами гіпотези.

## ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Нами, відповідно до висунутої гіпотези, розроблена система роботи з оптимізації педагогічних умов соціалізації дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти, яка включала такі етапи: *пізнавально-зорієнтований, організаційно-цільовий, діяльнісно-спрямувальний*.

Метою першого – *пізнавально-зорієнтованого етапу* було формування у дітей інтересу до старших і молодших партнерів по взаємодії. Завданнями етапу виступили: збагачення емоційно-почуттєвої сфери дітей; формування почуття приналежності до групи, вияв емоційно-почуттєвої єдності з дітьми; виховання інтересу до дітей та соціально-емоційної потреби в спілкуванні з молодшими та старшими дітьми групи. На цьому етапі була реалізована *перша педагогічна умова: організація освітнього простору групи для збагачення досвіду спілкування та взаємодії дітей у різновіковому дитячому колективі*. Форми роботи в межах реалізації завдань першого етапу охоплювали: ігри-вправи, вправління в ситуації успіху, ситуації, що викликають різні емоції і почуття, вправи на розвиток вміння слухати інших, моделювання способів вираження почуттів, дидактичні ігри, колективні розповіді, демонстрація вербальних засобів вираження ознак симпатії до старших і молодших дітей групи («Ми всі такі різні», «Знайди пару», «Капітан корабля», «Передай рух», «Привіт», «Хто живе в казковому будиночку?», «Дзеркало», «Картина для іменинника»).

Метою другого – *організаційно-цільового етапу* було формування умінь дітей будувати конструктивні стосунки та гармонійні взаємини (ініціювати допомогу, співчуття, емоційну підтримку, робити добрі безкорисні вчинки). *Завдання* цього етапу передбачали: формування соціально-спрямованих мотивів спільної діяльності дітей різного віку; спрямування дітей на досягнення позитивних результатів у спільній діяльності; вміння встановлювати позитивні взаємини між дітьми різновікової групи в різних формах взаємодії у різновіковому дитячому колективі дошкільного

навчального закладу. У ході другого етапу була реалізована друга педагогічна умова: *стимулювання взаємодії дітей у різновіковій групі засобами соціально-розвивального середовища ЗДО*. Зміст роботи на цьому етапі склали: ігрові вправи, розвивальні ігри, різні види ситуацій, спільна колективна творчість, доручення, розваги, організація практичного досвіду дітей, уведення мотивів соціального заохочення спільної діяльності. Серед них: ігрові ситуації «Рідний, знайомий, чужий», «Для чого люди придумали правила?», «Ми вчимо своїх друзів тому, що вміємо добре робити самі», «Будівельник», «Зіпсований телефон» та ін. Використовувалися непрямі методи керівництва (навідні запитання, разові підказки, попередні позитивні оцінки), методи налаштування на успіх у досягненні позитивних результатів, елементи психологічного тренінгу, методи організації діяльності, аналіз різних видів ситуацій, які виникали стихійно, або їх створював педагог.

Третій – *діяльнісно-спрямувальний етап* мав на меті адекватне застосування різних форм взаємодії дошкільників різного віку між собою у різних видах діяльності. *Завданнями етапу* виступили: вироблення адекватного стилю соціальної поведінки у різновікових взаєминах; оволодіння конструктивними діями, що врегульовують спільну діяльність; вправління в умінні знаходити ефективні форми співробітництва зі старшими та молодшими дітьми в різновіковому колективі. На цьому етапі реалізовувалася *третья педагогічна умова: використання позитивних стимулів до взаємодії у різновіковій групі*. Змістовий аспект роботи цього етапу передбачав вирішення проблемних ситуацій із використанням таких прийомів (інструктаж як допомога педагога засобами поради, підтримки; підкріплення як заохочення чи схвалення, що стимулює правильну поведінку учасників у розіграваній ситуації), вправи, сюжетно-рольові ігри: ігрове проектування проблемних ситуацій «Місток», «Сходинок», «Хмара», ігрові вправи «Свічка», «Компліменти», ігри «Закінчи малюнок», «Відгадай», «Наше панно», «Рукавичка».

По завершенні формувального етапу експерименту було проведено контрольні зрізи за визначеними критеріями і показниками. Контрольний зріз і здійснений порівняльний аналіз рівнів сформованості соціалізації дітей у різновікових групах підтвердив, що проведена робота в експериментальній групі призвела до позитивних змін, що підтвердило правильність висунутої гіпотези.

## ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснене теоретичне узагальнення і практичне вивчення проблеми соціалізації дітей у різновікових групах закладів дошкільної освіти; обґрунтовано і апробовано експериментальну методичку й педагогічні умови ефективної соціалізації дітей дошкільного віку в різновікових групах дошкільного навчального закладу. За результатами дослідно-експериментальної роботи зроблені наступні висновки.

### **За першим завданням.**

У ході дослідження було визначено сутність феномена *соціалізація дітей у різновіковій групі* дошкільного навчального закладу як процесу становлення дитячої особистості в системі соціальних взаємин дітей дошкільного віку в різних ситуаціях взаємодії («педагог – діти», «діти молодшого дошкільного віку – діти старшого дошкільного віку», «діти молодшого, середнього і старшого дошкільного віку»), об'єднаних різновіковим дитячим колективом та спільною діяльністю).

Аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми соціалізації особистості показав *численну кількість теорій і концепцій соціалізації*, загальною характеристикою яких є спроби науковців визначити сутнісні ознаки соціалізації, виділено основні структурні компоненти, запропоновано підходи до типології й періодизації процесу соціального розвитку особистості, розглянуто особливості соціалізації соціальних спільнот та вікових груп.

На основі теоретичного аналізу наукової психолого-педагогічної літератури уточнено зміст ключових понять дослідження: *«різновікова взаємодія дітей», «різновікова група дошкільного навчального закладу»*. З'ясовано, що *соціалізація* є процесом входження особистості в систему суспільних відносин, її соціального становлення як суб'єкта діяльності шляхом багаторівневої взаємодії із суспільством на підставі формування соціально-типових якостей як внутрішніх регуляторів свідомості, поведінки і



діяльності. *Різновікова взаємодія* дітей є чинником, що ефективно впливає на соціальний і психічний розвиток дитини за умови його доцільної і цілеспрямованої реалізації у педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів. *Різновікову групу* дошкільного навчального закладу визначено як спільноту дітей, які вирізняються паспортним віком, рівнем фізичного, психічного, соціального, мовленнєвого розвитку, об'єднаних системою взаємодій.

#### **За другим завданням.**

Виявлено специфіку соціалізації дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти та її педагогічні можливості. Встановлено, що різновікова група є моделлю інтегрованої групи, де об'єднано дітей різного віку: різних за своїми фізичними і психічними можливостями, здібностями, інтересами, знаннями та вміннями. Спілкування та взаємодія між ними суттєво відрізняються від тих, які складаються в гомогенній групі. Різновіковий склад групи сприяє ранній соціалізації, здійснює захист і підтримку тих дітей, які не можуть реалізувати себе з різних причин у колективі ровесників; розширює соціальні контакти, що дозволяє знайти сферу діяльності для задоволення потреб, цікавого партнера для спілкування і взаємодії; взаємозбагачує як молодших, так і старших дітей, оскільки знання, досвід старших доповнюються нестандартністю, оригінальністю рішень молодших, дозволяючи кожній дитині бути суб'єктом не лише діяльності, а й спілкування.

#### **За третім завданням.**

Визначено критерії соціалізації дітей у різновіковій групі закладу дошкільної освіти з відповідними показниками. З-поміж них: *емоційно-почуттєвий* із показниками: емоційні реакції та відгук на різновікове оточення; прояви взаєморозуміння та взаємопізнання у різних ситуаціях взаємодії; здатність до співчуття, співпереживання, увага до переживань інших дітей; *соціально-комунікативний* із показниками: мовленнєва активність; ініціювання взаємодії з іншими дітьми; інтенсивність спілкування у різновіковому колективі; *рефлексивно-діяльнісний* із показниками:

взаємооцінка партнерами одне одного, усвідомлення та прагнення до взаємодії, взаємодопомоги; самооцінка взаємодії з партнером; адекватність форм співпраці і взаємодії в різних ситуаціях.

Виявлено рівні соціалізації дітей у різновіковій групі: *достатній, середній, низький*. Кількісні дані констатувального етапу експерименту засвідчили недостатній рівень соціалізації дітей у контрольній та експериментальній групах.

#### **За четвертим завданням.**

*Педагогічними умовами ефективної соціалізації дітей в умовах різновікової групи дошкільного закладу визначено: організація освітнього простору групи для збагачення досвіду спілкування та взаємодії дітей у різновіковому дитячому колективі; стимулювання взаємодії дітей у різновіковій групі засобами соціально-розвивального середовища ЗДО; використання позитивних стимулів до взаємодії у різновіковій групі.*

У ході дослідження обґрунтовано та апробовано експериментальну методику соціалізації дітей у різновіковому дитячому колективі, зміст яких реалізувався послідовно на трьох етапах: *пізнавально-зорієнтованому, організаційно-цільовому, діяльнісно-спрямуваному*.

#### **За п'ятим завданням.**

Дослідно-експериментальна робота з перевірки ефективності педагогічних умов *соціалізації* дітей в умовах різновікової групи дошкільного закладу проходила в межах вказаних трьох етапів.

*На першому – пізнавально-зорієнтованому етапі* у дітей формували інтерес до старших і молодших партнерів по взаємодії, почуття приналежності до групи, соціально-емоційну потребу в спілкуванні з молодшими та старшими дітьми групи. На цьому етапі використовувалися такі види роботи: вправлення в ситуації успіху, ситуації, що викликають різні емоції і почуття, вправи на розвиток вміння слухати інших, моделювання способів вираження почуттів, дидактичні ігри, колективні розповіді, демонстрація вербальних засобів вираження ознак симпатії до старших і молодших дітей групи.

*На другому – організаційно-цільовому етапі* дітей учили будувати конструктивні стосунки та гармонійні взаємини (ініціювати допомогу, співчуття, емоційну підтримку, робити добрі безкорисні вчинки), спрямували на досягнення позитивних результатів у спільній діяльності, встановлення позитивних взаємин між дітьми різновікової групи у різних формах взаємодії у різновіковому дитячому колективі дошкільного навчального закладу. Використовувалися непрямі методи керівництва методи налаштування на успіх у досягненні позитивних результатів, елементи психологічного тренінгу, методи організації діяльності, ігрові ситуації.

*На третьому – діяльнісно-спрямувальному етапі* в дітей виробляли адекватний стиль соціальної поведінки в різновікових взаєминах, конструктивні дії, що врегульовують спільну діяльність, вправляли в умінні знаходити ефективні форми співробітництва зі старшими та молодшими дітьми. На цьому етапі було організовано ігрове проектування проблемних ситуацій, вправи, сюжетно-рольові ігри.

Порівняльні результати рівнів сформованості соціалізації дітей експериментальної і контрольної груп засвідчили позитивні зрушення за всіма показниками у дітей експериментальної групи. Кількісні показники достатнього рівня сформованості соціалізації вихованців експериментальних груп на контрольному етапі дослідження значно перевищували показники контрольних груп та відповідні показники, здобуті під час констатувального етапу дослідження.

*Достатнього рівня сформованості соціалізації* в експериментальній групі досягло 33,3 % дітей молодшого віку (було 6 %); 28,1 % дітей середнього віку (було 15,8 %); 39,1 % дітей старшого віку (було 26,7 %).

*Середній рівень сформованості соціалізації* в експериментальній групі було виявлено у 49 % дітей молодшого віку (було 19,8 %); 52,8 % дітей середнього віку (було 37,6 %); 46,7 % дітей старшого віку експериментальної (було 38,3 %).

*На низькому рівні* в експериментальній групі перебувало 31,2 % дітей

молодшого віку (було 60,7 %); 19,1 % дітей середнього віку (було 46,6 %); 14,2 % дітей старшого віку (було 35 %).

Відзначено суттєві відмінності на досить високому рівні значимості між показниками соціалізації експериментальної групи на констатувальному і прикінцевому етапах. Відмінність одержаних результатів в експериментальних групах істотна та є наслідком запровадження у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів моделі експериментальної методики й педагогічних умов соціалізації дітей у різновіковому дитячому колективі, а не впливом випадкових чинників.

Тож, у ході дослідно-експериментальної роботи доведено, що реалізація педагогічних умов та експериментальної методики соціалізації дітей у різновікових групах позитивно і результативно вплинула на ефективний перебіг цього процесу.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми соціалізації дітей дошкільного віку. Перспективи подальших наукових розробок полягають у дослідженні таких аспектів порушеної проблеми, як особливості гендерної соціалізації дітей у різновікових групах дошкільного навчального закладу; професійна підготовка вихователів до гендерної соціалізації дітей у різновікових групах дошкільного навчального закладу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 416 с.
2. Авраменко О. О. Проблема міжособистісних взаємин дітей в різновіковій групі дошкільного навчального закладу / О. О. Авраменко // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету : зб. наук. праць : у 2-х т. – Спецвипуск: Педагогічні науки / гол. ред.: Будак В. Д., Пєхота О. М. – Миколаїв : МДУ, 2008. – 276 с.
3. Авраменко О. О. Різновікова взаємодія дошкільників – як важливий фактор їх успішної соціалізації / Оксана Авраменко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2013. – Випуск 45. – С. 92–101.
4. Авраменко О. О. Соціальний розвиток дітей-дошкільників в умовах різновікової взаємодії / О. О. Авраменко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник / гол. ред.: Коцур В. П. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Випуск 14. – 354 с.
5. Авраменко О.О. Соціалізація дітей в різновікових груп дошкільного навчального закладу. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. –Умань, 2014.
6. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 303 с.
7. Базовий компонент дошкільної освіти України / науковий керівник: А. М. Богуш – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
8. Байбородова Л.В. Теория, методика и практика взаимодействия в

разновозрастных группах учащихся: монография/ Л.В.Байбородова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского,2007. – 319с.

9. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23–25.

10. Выготский Л. С. Детская психология: собр. соч.: в 6т. / Л. С.Выготский/ под ред.Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – Т 4. – 432 с.

11. Газман О. С. Детский коллектив как субъект и объект воспитания (на материале воспитательной работы со старшеклассниками в условиях летнего лагеря) : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / О. С. Газман. – М., 1974. – 26 с.

12. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики : учебное пособие / В. И. Гинецинский. – СПб. : Изд-во СПб. Ун-та, 1992. – 148 с.

13. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 373 с.

14. Данилина Т. А. В мире детских эмоций пособие для практических работников ДОУ/ Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М. : Айрис пресс : Айрис дидактика, 2004. – 146 с.

15. Диновська Н. А. Організація педагогічного процесу у різновіковій групі малокомплектного сільського дитсадка / Н. А. Диновська // Постметодика.– 2009. – № 1. – С. 53–58.

16. Запорожец А. В. Значение ранних периодов для формирования личности / А. В. Запорожец // Принцип развития в психологии. – М. : Наука, 1978. – С. 243–261.

17. Кон И. С. Психология ранней юности : книга для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.

18. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.

19. Котырло В. К. Мотивы взаимоотношений взрослых и детей / В. К. Котырло. – М. : Просвещение, 1979. – 269 с.

20. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Т. В. Кравченко.– К., 2010. – 40 с.
21. Кузьменко В. За віком та інтересами / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 7 – С. 19.
22. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
23. Маркова Т.А. Формирование нравственных чувств и привычек в процессе общения / Т.А.Маркова // Дошкольное воспитание. – 1963. – №2. – С. 11–37.
24. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей : пособие по практической психологии / Т.Д.Марцинковская. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 176с.
25. Москаленко В.В. Социализация личности (философский аспект) / В.В.Москаленко. – Киев: Вища школа, 1986. – 200с.
26. Мудрик А. Социализация человека как проблема / Анатолий Мудрик // Социальная педагогика. –2005. – № 4. – С.47–57.
27. Мухина В. С. Возрастная психология : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. С.Мухина. – М.: Академия, 1997. – 432 с.
28. Нечаева В.Г. Педагогические условия общения детей разных возрастных групп дошкольного учреждения / В.Г.Нечаева // Воспитание детей третьего года жизни в дошкольном учреждении / под ред. В.Г.Нечаевой. – М. : Просвещение, 1965. – С.27.
29. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова ; Российская академия наук, Институт русского языка им. В.В.Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944с.
30. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-

Бад; ред. кол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая рос. Энциклопедия, 2002. – 528с.

31. Педагогічний словник для молодих батьків /авт. колектив: Т. Ф. Алексєенко, Л. В. Артемова, Н. І. Баглаєва ; АПН України. Ін-т пробл. виховання, Держ. центр соц. служб для молоді. – К., 2002.– 301с.

32. Пенъевская Л.А. Влияние на речь детей 3-го года жизни общения их с детьми старшего дошкольного возраста / Л.А. Пенъевская // Воспитание детей 3-го года жизни в дошкольном учреждении / под ред. В.Г.Нечаевой.– М. : Просвещение, 1965. – С. 101–141.

33. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 43 с.

34. Рояк А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада / А. Рояк // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 2. – С. 12–19.

35. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / С. В. Савченко. – Луганськ, 2004. – 61 с.

36. Словарь социального педагога и социального работника / [под. ред. И. И. Калачевой, Я. Л. Коломинского, А. И. Левко]. – 2-е изд. – Мн. : БелЭн, 2003. – 256 с.

37. Смирнова Е.О. Соотношение межличностных отношений в раннем онтогенезе / Е. О.Смирнова // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С.5–15.

38. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.

39. Соціологія: терміни, поняття, персоналії : навч. словник-довідник / [уклад. : В. М. Піча, Ю. В. Піча, Н. М. Хома та ін.] ; за заг. ред. В. М. Піча.– К. : Каравела; Львів : Новий Світ – 2000, 2002. – 480 с.

40. Энциклопедический социологический словарь / общ. ред. Г. В. Оси-



пова ; ред.-сост. А. В. Кабыща. – М. : ИСПИ РАН, 1995. – 939 с.

41. Яременко Л.А. Розвиток креативної особистості у позашкільних навчальних закладах : дис. . канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Яременко; НПУ ім. М.П. Драгоманова.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Шкала вивчення самооцінки дітей дошкільного віку

	2 бали	1 бал	Сума	Місце
Доброзичливий				
Справедливий				
Сміливий				
Красивий				
Щасливий				
Схожий на телегероя				
Розумний				
Уважний				

#### Аналіз результатів

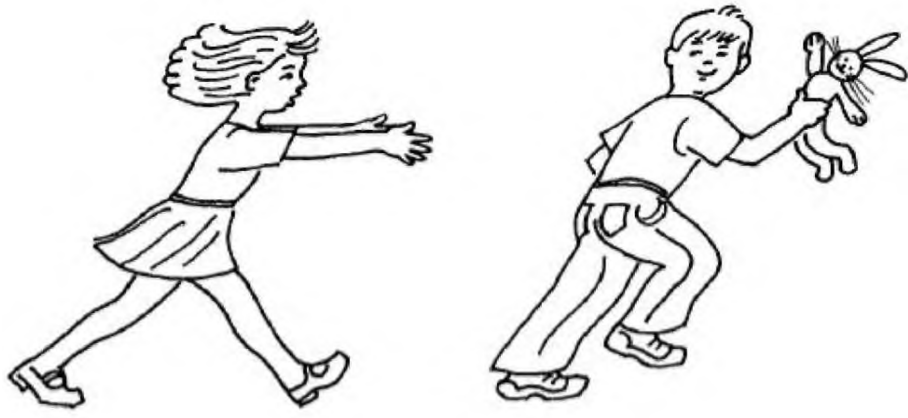
5 і більше балів – високий ступінь;

4 бали – середній;

3 і менше балів – низький.

Додаток Б  
Методика «Картинки»





## Додаток В

### Діагностика самооцінки

#### Картки вивчення самооцінки дітей дошкільного віку

Доброзичливий	Справедливий	Щасливий
Справедливий	Уважний	Красивий
Сміливий	Розумний	Уважний
Турботливий	Доброзичливий	Турботливий
Красивий	Сміливий	Справедливий
Щасливий	Турботливий	Розумний
Розумний	Красивий	Сміливий
Уважний	Щасливий	Доброзичливий

## Додаток Г

### Приклади опитувальних аркушів до завдань

#### Анкета для вихователя.

Чи згодні Ви з наступними твердженнями? Оцініть ступінь Вашої згоди або незгоди по наступній шкалі:

Цілком згодний – 5;

У більшому ступені згодний, чим не згодний – 4;

Згодний і не згодний в однаковій мірі – 3;

У більшому ступені не згодний, чим згодний – 2;

Цілком не згодний – 1.

1. Вихователь – головна фігура, від нього залежить успіх освітньої роботи з дітьми і результати розвитку дітей.
2. Краще виховувати і навчати виконавчу дитину, чим ініціативну й активну.
3. Творчість вихователя – це лише декларація, у реальному житті його діяльність жорстко регламентована.
4. Краще провестися заняття поготовому конспекті і методичних розробках, чим щось видумувати самому.
5. Для успішної роботи важливо навчитися добре проводити заняття, чим розкривати себе дітям як особистість.
6. Дитина подібна «глині», при бажанні з нього можна ліпити усе, що завгодно.
7. Гарна дисципліна – запорука успіху в навчанні і вихованні дітей.
8. Родина повинна виховувати в більшому ступені, чим дитячий сад.
9. Використовуючи поняття «слухняність», «дисципліна», «зовнішній вигляд», можна дати вичерпну характеристику дитині.
10. Покарання не краща міра, але вона необхідна.
11. Гарна та дитина, що добре займається.
12. Серед дітей набагато частіше зустрічаються не дуже розумні діти, чим обдаровані.
13. Хлопчики потребують більшого контролю чим дівчатка.
14. Гарний той вихователь, що вміє контролювати дітей.
15. Необхідність враховувати індивідуальні особливості дітей – педагогічна ідея, нездійсненна на ділі.
16. Основну відповідальність за виховання дітей несе родина.
17. Завдання дитини – бути слухняним.
18. Краще дитини зайвий раз насварити, чим перехвалити.
19. Основне завдання вихователя – реалізовувати вимоги програми.
20. Слово вихователя – закон для дитини.

## Додаток Д

### Анкета для вихователів

1. Стаж роботи в різновіковій групі.
2. Чи виникають у Вас труднощі в організації роботи з різновіковим колективом дітей, з чим вони пов'язані?
  - а) з відсутністю необхідних знань про особливості роботи з дітьми в різновіковій групі;
  - в) з відсутністю досвіду роботи в такій групі;
  - г) з відсутністю літератури з питань виховання і навчання дітей в умовах різновікової групи.
3. Що є для Вас найбільш складним в освітньому процесі різновікової групи:
  - планування освітньої роботи;
  - проведення навчальних занять;
  - організація самостійної діяльності дітей.
4. Як Ви вважаєте, в якій групі (гомогенній чи різновіковій ) дошкільник відчуває себе комфортніше?
5. В якій групі (гомогенній чи різновіковій) Ви б працювали, якби мали можливість обирати?

## Додаток Ж

## Карта проявів взаємодії

Показники взаємодії	Частота проявів			
	Ніколи 0	Рідко 1	Часто 2	Завжди 3
Проявляє високу ініціативу у взаємодії				
Активно залучається у взаємодію з дорослими				
Пропонує свою допомогу				
Залучається у взаємодію з молодшими або старшими дітьми				
Бере активну участь в іграх				
Перебуває у гарному настрої				
Проявляє живий інтерес до усього нового				
Із задоволенням залучається до діяльності, якщо вона йому цікава				
Не намагається усамітнитися				
Проявляє агресивність				
Поводить себе шумно				
Легко зацікавлюється				
Не любить займати другорядні ролі				
Експресивний				
Проявляє упертість				
Говорить швидко, голосно				



## Додаток 3

## Карта проявів ініціативності у різновіковій взаємодії

Показники ініціативності	Частота ніколи	Частота іноді	Проявів часто
Бере на себе головні ролі в іграх			
Ініціює будь-яку діяльність			
Перехоплює ініціативу в інших дітей у виконанні завдання			
Бере участь у всіх справах групи			
Висловлює свою точку зору			
Прагне до лідерства			
Любить знаходитися у центрі уваги			
Прагне бути першим у всьому			
Не боїться братися за незнайому справу			
Відчуває радість від уваги до нього однолітків та дорослих			
Не погоджується з думкою інших, наполягає на своєму			

## Додаток К

### Опитувальний аркуш

Особливості емоційного стану дитини

(опитувальний лист Н. Артюхіної, А. Щетініної)

1. Який загальний емоційний стан дитини найчастіше:

- а) життєрадісний,
- б) спокійний,
- в) похмурий,
- г) пригнічений.

2. Як дитина адаптується до нових умов:

- а) легко;
- б) відносно легко,
- в) з труднощами,
- г) важко.

3. Як часто проявляє дитина агресивні форми поведінки (кусається, б'ється, жорстоко поводить з іграшками і т.і.):

- а) ніколи,
- б) рідко;
- в) іноді;
- г) часто.

4. Чи проявляє дитина емоції в неадекватних ситуаціях (сміється, коли розповідають сумну історію):

- а) ніколи;
- б) рідко;
- в) іноді,
- г) часто.

5. Чи проявляє дитина співчуття, співпереживання до однолітків, героїв казок тощо:

- а) завжди;

- б) рідко;
- в) іноді,
- г) ніколи.

6. Як дитина спілкується з однолітками:

- а) спілкується із задоволенням, виявляє ініціативу, пропонує, коло спілкування широке;
- б) спілкується вибірково, не виявляє ініціативу, не пропонує;
- в) спілкується невпевнено, коло спілкування вузьке;
- г) майже не спілкується.

7. Як дитина спілкується з вихователем та іншими дорослими:

- а) вільно, розкуто;
- б) стримано, невпевнено;
- в) сковано, пасивно;
- г) не спілкується.

8. Чи характерна для дитини боязнь безпечних предметів, занадто проявляє обережність

- а) ні;
- б) іноді;
- в) часто,
- г) завжди.

9. Як часто дитина проявляє вередування, впертість:

- а) рідко;
- б) іноді;
- в) часто,
- г) завжди.

10. Чи характерні для дитини такі прояви як усамітненість, тривожність:

- а) ні;
- б) іноді;
- в) часто;

г) так.

11. Чи здатна дитина управляти своїми емоціями (стримувати сміх у ситуації, де він є недоречним):

а) так;

б) майже завжди;

в) рідко;

г) ніколи.

12. Чи характерні для дитини такі вегетативні прояви: покрасіння шкіри, пітливість, поганий сон і апетит, енурез (нетримання сечі), скутість рухів та ін.:

а) ніколи;

б) дуже рідко;

в) майже завжди,

г) часто.

За кожну відповідь, що відповідає букві А, нараховується 0 балів; букві Б – 1 бал, букві В – 2 бали, букві Г – 3 бали. Потім підраховувалася загальна сума балів.

## Додаток Л

### Анкета для друзів

1. Назви риси, які треба мати, щоб вважатися твоїм другом. Щоб вважатися моїм другом, треба

---
2. Які риси треба мати, щоб заслужити твою повагу? Щоб заслужити мою повагу, треба бути

---
3. Щоб викликати твою симпатію, які треба мати риси? Щоб викликати мою симпатію, треба бути

---

## Додаток М

### АЗБУКА ВВІЧЛИВОСТІ

(Уривок)

— Ху-х!!— сказали Гномичі й озирнулися. Помітили на кухонному столі банку варення з чорниць. І— навіть не спитавши в мене дозволу,— почали їсти великою ложкою, облизуючи її по черзі.

— Вибачте...— прошепотіла я, оскільки від здивування у мене пропав голос.— Але... так же не можна! Звідки ви взялися?.. Мені здається, ви жили-поживали в чарівній казці.

— Від казки до правди не так і далеко!— відповів Гномич-дідусь. (Той, що з довгою сивою бородою і в червоному чарівному ковпаку.)

— Тим більше, коли попутний вітер...— прошамотів набитим ротом Гномич-син. (Той, що з рудими вусами і в зеленому чарівному ковпаку.)

— Що треба було довести...— мугикнув Гномич-онук, зриваючи з голови яскраво-синій чарівний ковпак і витираючи ним замурзані варенням губи.

Тут гноми перекинули банку з варенням на мою улюблену скатертину і застукали по столу, як по барабану.

— Пити хочемо! Дай нам швидше пити!— закричали вони.

— Ось кран...— сердито відказала я.— Ось чашка, а мені не хочеться, не подобається сидіти тут з вами. Тому що я, скільки живу, не бачила таких невічливих гномів. Гноми заплакали.

— У тому й біда! Кілька днів тому ми заразилися... Ми захворіли на страшну хворобу— невічливість!..

— А як же це з вами сталося?— запитала я. Шморгаючи носами, перебиваючи один одного, розмахуючи руками так, що посуд зі стола летів на підлогу, три Гномичі мені розповіли:

— Було на білому світі місто. Всі мешканці його хворіли на страшну хворобу— невічливість.

Зустрічаючись, вони не віталися один з одним.

Прощаючись, не казали «До побачення» або «На все добре».

За столом совали ногами й розмовляли з повним ротом.

Сильні тут ображали слабких.

Дорослі сперечалися, кричали один на одного.

Діти ніколи не поступалися в автобусах або в трамваях місцем літнім людям.

Себто мешканці цього міста поводитися так гидко, що ось-ось мали всі до єдиного перетворитися на драконів. На щастя, про їхню біду дізналися три мудрі-премудрі Гномичі. Не гаючи часу, гноми почали збиратися в термінове казкове відрядження.

Вони прихопили із собою три цеберка, наповнених блакитно-сріблясто-золотою водою з усіх чудесних фонтанів і джерел.

Потім мудрі-премудрі Гномичі повернули свої чарівні ковпаки задом наперед і перетворилися на невидимок.

Підхопивши цеберка з чудесною водою, гноми розкрили свої парасольки— і полетіли...

Перехожим-проїжджим здавалося, ніби у хмарах самі собою зависли три парасольки і три цеберка.

Тому хворі на неввічливість городяни від здивування широко розкрили роти і швидко-швидко закліпали очима. Тут невидимі гноми вливали кожному в рот по три ковтки чарівної води і кожного вмивали. Коли мешканці Неввічливого Міста закрили нарешті свої роти, вони вже встигли перетворитися в казково ввічливих і вихованих людей. Відтоді вони, зустрічаючись, віталися одне з одним. Прощаючись, казали «На все добре» або «До побачення». За столом не совали ногами й ніколи не розмовляли з повним ротом. Сильні тут захищали слабких. Дорослі були добрими й делікатними один з одним та з дітьми. Діти поступалися місцем літнім людям.

І це казкове відрядження закінчилося б дуже й дуже добре, якби три мудрих-премудрих Гномичі самі раптом не заразилися на жахливо-страшну хворобу— неввічливість.

Ой! Що тут сталося! Ви й уявити цього не можете, друзі...

Невидимі гноми без дозволу взяли в продавця тридцять пачок вершкового морозива. Голосно плямкаючи, з'їли його й викинули просто на дорогу всі обгортки.

Вони позривали з міської клумби всі квіти. Потім почали гарикатися з вороною і жбурнули в неї всі три цеберка, обливши при цьому ворону рештками блакитно-срібно-золотої води.

— Карр! Карр!— прокаркала Ворона, яка відразу ж стала казково ввічливим птахом.— Бідні Гномичі! Ви захворіли на неввічливість!.. Карр!.. Якщо ви почнете так поводитися, одного разу ви перетворитесь на драконів. Карр!

— Ой!— злякалися Гномичі.— Що ж нам робити?

— Негайно летіти світ за очі,— порадила їм ввічлива Ворона.— Карр! Доки не потрапите у дитячий садок «Чебурашка». Там вас знову перетворять на казково ввічливих гномів. Карр!! Поспішайте!!!

Ось так Гномичі опинилися у нашому дитячому садку.

(Л. Васильєва-Гангіус)

## Додаток М

### Казка «Олівці»

Жили в невеличкій коробці шестеро олівців. Усі дружили між собою і працювали пліч – о – пліч. Найчастіше працював Чорний олівець. Трохи менше – олівці основних кольорів: Червоний, Синій, Зелений, Жовтий. Серед них був олівець білого кольору, ось саме з ним і сталася пригода.

Чомусь його використовували менше, ніж інші, а частіше і зовсім не витягали з коробки. Білий щоразу засмучувався. Думав:

- Я нікому не потрібен, я такий нездара... Мене ніхто не любить, погана в мене вдача, ніхто не звертає на мене уваги. Мої друзі працюють щодня, а я чекаю. Я найнещасніший, – і плакав так, що аж коробка стала мокрою.

Та якось до офісу, де жили олівці, привезли чорний папір. Досі писали і малювали на білому, тому брали олівці кольорові. Відтоді Білий став дуже потрібний – тільки ним було зручно писати на чорному папері. В офісі спочатку відбувся переполох, бо не могли знайти Білого. А коли знайшли, то вже користувалися лише ним.

Такий радий був олівець білого кольору. Він старався рівненько вести лінію, точився швидко і м'яко. Завжди був готовий працювати і вдень, і вночі. Друзі раділи за нього. Підтримували завжди, а зараз особливо, бачили, що він щасливий, і їм було приємно. Розкривався талант і здібності Білого.

Минали дні, і працював тільки Білий. Решта олівців відпочили, і їм уже стало нудно. А Білий почав дуже засмучуватися, що навіть вечорами не вистачало сил погомоніти з друзями в коробці. І саме в такий момент раптом усі зрозуміли один одного. Білий зрозумів, що втрачати надію не треба, бо рано чи пізно випаде нагода довести свої здібності й талант. А його друзі зрозуміли, як було сумно Білому, коли той сидів і нічого не робив.

Відтоді Чорний, Білий, Жовтий, Червоний, Синій та Зелений іще більше здружилися й підтримували одне одного в скрутні години. Не забували сказати приємне слово, нагадати про хороші якості кожного. І самі думали, як би їм попрацювати або відпочити. Кожен з них знав, що він незамінний і дуже потрібний своїм друзям та собі самому. Будь собою!



## Додаток Н

### Казка «Бджола та Оса»

(автор О. Васильєва)

Жили собі дві приятельки – Бджола та Оса. Вони мали чимало спільного. Обидві були власницями ніжних прозорих крилець, які носили їх по полях та луках, обидві любили ласкаве сонечко, й обидві захищалися від ворогів за допомогою маленького колючого списика – жала.

Але в цьому жалі ховалися відмінності між Доброю Бджолою та Злою Осою. Так – так, Бджола була доброю, а Оса – злою. Чому так з ними сталося? А ось яка причина. Коли наші приятельки були ще молодими й безтурботними, вони полетіли далеченько від знайомої луки й опинилися в парку, де гралося багато дітей. Діти були веселі, шукали нових цікавих знайомств. Тож побачивши двох гарненьких летючих подружок, вирішили потоваришувати з ними. Найсміливіші простягнули руки до їхніх крилець (адже вони замінюють комахам рученята) і...

Ось тут і відбулося найголовніше в житті Бджоли та Оси. Обидві відразу вжалили сміливців. Адже Бджола, побачивши, як скривився від болю Петрик, так пошкодувала за свою властивість випускати жало, що ледве не вмерла від жалю до хлопчика. Цієї ж миті вона вирішила: «Я буду захищатися так лише задля оборони. Я не хочу завдавати болю іншим, а хочу робити добро». Бджола була господаркою свого слова, тож вона почала збирати мед і пилок із квітів, опилювати рослини й просто втішати всіх пісенькою своїх крилець. Люди стали будувати для неї хатинки – вулики й навіть підгодовували її в скрутний час.

Але не так сталося з Осою. Вжаливши Петрика, вона ще більше надулася від чорної злості, коли побачила, як боляче малому. Жалю до Петрика в Оси не було зовсім, хвиля жорстокості заслала їй очі, й Оса дедалі грубшала й бажала всім лише зла, зла, зла. Оса не відчувала чужого болю, а навпаки – вона шукала його й раділа з нього.

І сталася дивина! Як від початку не були схожі Бджола з Осою, то зміни в їхній поведінці зробили їх цілком відмінними й зовні. Там, де завжди радо чекали на Бджілку, там проганяли й навіть хотіли знищити Осу. Її постійна злоба робила сусідство з нею небажаним, відсутність доброти не додавала їй друзів, а велика злість стала тягарем навіть для неї самої. І якось самотня Оса почала просити допомоги: «Допоможіть мені стати іншою!»

## Додаток О

### Казка «Сердите левеня»

Жило собі на світі Левеня, не велике й не мале, руде. Мало гарні жовті очі, довгі жорсткі вуса, сильні лапи й довгий хвіст. Але було воно дуже дуже сердите: рідко посміхалося, нікого ніколи не жаліло, бо вважало, що для того, щоб вирости справжнім Левом цього робити не можна.

Одного разу гуляло Левеня лісом і побачило, як звірята грають у м'яч. М'ячик весело стрибав від Жирафика до Кабанчика, від Кабанчика до Жабеняти, від Жабеняти до Зебри.

Левеня спритно вистрибнуло в коло та схопило гарний м'яч лапами. Всі звірята завмерли на місці від несподіванки.

- Віддай, будь ласка, нашу іграшку, – попросило Жабеня.

- Не віддам, – прогарчало у відповідь Левеня.

- Віддай, – попросила Зебра. Левеня лише похитало головою й гаркнуло ще голосніше.

- Якщо так, – сказав Кабанчик, – то ми самі заберемо м'яч у тебе!

- Тільки спробуй, – гаркнуло Левеня й випустило великі й гострі пазури.

- Ось і спробую, – відповів Кабанчик та й став підходити до Левеняти, роздуваючи ніздрі на своєму п'ятачку.

- Стій, Кабанчику, стій, – квакнуло Жабеня, – не треба. Але він того не чув.

Побігши до Левеняти, Кабанчик спробував відібрати м'яч. Та тільки нашкодив ще більше... Звичайно, Левенятко було спритнішим і високо підстрибнувши, перескочило через Кабанчика ще міцніше стиснувши пазурами м'яч. І раптом: ба – бах!!! – щось так голосно грюкнуло, що всі малята злякалися, навіть Левеня. Коли все стихло, й звірята розплющили очі, то побачили, що м'ячик лопнув, і з нього виходить повітря: ш – ш – ш!!! Звірята дуже засмутилися, а Жабенятко навіть заплакало. Левеня задоволено гаркнуло:

- Це вам за те, що гралися без мене! І вигнувши спину зникло в гущавині лісу.

На жаль, Левеня чинило так не вперше. Воно часто ображало інших звірят, його не кликали до веселих ігор, бо боялися, що він когось образить чи ще гірше – вдарить гострими пазурами.

Але й Левеня не було задоволене, з часом йому стало сумно самому й захотілося з кимось пострибати через струмок, побігати навипередки, але нікого не було видно й чути.

Раптом перед ним з'явився яскравий Метелик. Він змахував крильцями, ніби запрошував із собою на прогулянку. Левеня підстрибнуло від задоволення:

- А – а – а, ось кого я зараз упіймаю – вигукнуло Левеня й спробувало вхопити Метелика. Та дарма, Метелик змахнув крилами і сів на іншу квітку.

- Р – р – р! – заревіло Левеня, – не жартуй зі мною! Дожену, впіймаю та з'їм!!! І погналося за Метеликом. А той, легко змахуючи крильцями, полетів до лісу, сідаючи то на одну квітку, то на іншу. Левеня остаточно розсердилося і, голосно рикаючи, стрибало через кущі, намагаючись упіймати прудкого Метелика. Та ось раптом чомусь стало дуже темно, і Левеня заревіло від болю. Ви запитаете, що сталося? Просто наш малий злюка впав у величезну мисливську яму та поранив лапу.

- Ой – ой – ой!!! Як боляче! Як темно! – злякано плакало Левеня. – Що ж мені тепер робити? Яма така глибока, я не зможу з хворою лапою вистрибнути з неї... Воно підняло вгору свою велику голову з жовтими очима, повними сліз. Високо в небі пливли білі – білі хмаринки, сяяло яскраве сонечко, було чути як співають птахи. Левеня сіло на дні ями й голосно – голосно заплакало.

- Гей! Ти чого плачеш? – почулося раптом з гори.

Левеня підняло свої великі жовті очі, які світилися в темряві, й побачило того самого Метелика, через якого опинився в такій скруті.

- Чого тобі, буркнуло Левеня Метеликові, – посміятися з мене прилетів?

- Дуже боляче? – співчутливо запитав Метелик.

- Дуже!!! Можеш радіти, – ображено відповіло Левеня.

Метелик сидів мовчки, лише повільно складав та розгортав свої веселкові крила.

- Я допоможу тобі, – раптом вигукнув він. – Я вже придумав як!

- Та що ти можеш, адже ти такий маленький і слабкий, – сумно зітхнуло Левеня.

- Зачекай, я зараз! – і Метелик зник у синьому небі.

- Ну, ось... І цей мене кинув! Всі мене кидають. Мене ніхто не любить, друзів у мене немає. Цікаво, а як це мати друзів? Добре це чи погано – я ж не знаю, – розмірковувало вголос Левеня.

- Ось він! – знову почувся чийсь голос згори.

- Ти повернувся! – з полегшенням зітхнуло Левеня, й підняло до неба очі.

Зверху на нього дивилися Жирафик, Кабанчик, Жабеня, Зебра й маленький Метелик.

- Що, поглузувати з мене прийшли, – ображено мовило Левеня.

- Еге ж, яка глибоченна, моєї шиї не вистачить, – сказав Жирафик, – що ж робитимемо?

Левеня здивовано спостерігало за тим, що відбувалося на горі.

- Ква – ква, он невелике деревце. Якщо його зігнути воно може дістати до дна ями, – вигукнуло Жабенятко, – тільки я не зможу один цього зробити.

- Ми зараз, – крикнув Кабанчик і підморгнув Зебрі.

Нагорі все стихло, лише Метелик лагідно дивився на нещасне Левеня.

- На, тримай, – і наш маленький герой побачив, як до ями почало опускатися тоненьке деревце, – чіпляйся мерщій, – закричав Метелик.

Левеня, не розуміючи, що відбувається обома великими лапами й гострими пазурами щосили вхопилося за гілки листя. А потім йому здалося, що він уміє літати, як Метелик: синє небо й сонце стали наближатися так швидко, що Левеня й незчулося, як опинилося нагорі, – бумс! – і воно гепнулося у траву серед квітів. Тут було тепло, а не так, як у ямі – сиро й холодно, до того ж ще й страшно.

Навколо стояли всі звірята й розгублено дивилися на нього.

- Чому ж ви на мене так дивитеся? – тихо запитало Левеня.

- А ти не будеш гарчати? – запитала Зебра.

- І дряпатися своїми пазурами? – злякано перепитав Жирафик.

- І хапати великими лапами? – тихенько проквакало Жабеня.

- Ні, мабуть, не буде, – посміхнувся Метелик.

- Ні, не буду, ... правда... – винувато мовило Левеня.

- Тоді є пропозиція погратися в доганялки! – закричав радісно Кабанчик.

- І мене візьмете? – здивовано перепитало Левеня.

- Так!!! – відповіли всі хором.

І всі разом побігли до прозорого струмка. Звірята довго ще гралися та веселилися, й дружно сміялися, коли всі перегони завжди вигравав маленький Метелик, а у грі в хованки ніколи не вдавалося відшукати зелене Жабеня в зеленій траві. Всі так стомилися, що відпочивати під велике дерево вже ледь добрали, а Левеня йшло й думало, що воно тепер точно знає: друзі – це добре, й тепер вони в нього є!!!

## Додаток П

### Сива волосина (В.Сухомлинський)

Маленький хлопчик Михайлик побачив у косі матері три сиві волосинки.

– Мамо, у Вашій косі три сиві волосинки, – сказав Михайлик.

Мама усміхнулася і нічого не сказала.

Через кілька днів Михайлик побачив у материній косі чотири сивих волосинки

– Мамо. – сказав Михайлик здивовано, – у вашій косі чотири сивих волосини, а було три... Чого це посивіла ще одна волосина?

– Від болю, – відповіла мати. – Коли болить серце, тоді й сивіє волосинка...

– А від чого ж у вас боліло серце?

– Пам'ятаєш, ти поліз на високе – високе дерево? Я глянула у вікно і побачила тебе на тоненькій гілці. Серце заболіло й волосинка посивіла.

Михайлик довго сидів задумливий, мовчазний. Потім підійшов до мами, обняв її і тихо спитав:

– Мамо, а коли я на товстій гілці сидітиму, волосинка не посивіє?