



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

Актуальні проблеми та інноваційні пошуки у галузі сучасної дошкільної освіти

Збірник наукових статей
студентів, магістрів, молодих науковців
спеціальності 012 Дошкільна освіта



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

Актуальні проблеми та інноваційні пошуки у галузі сучасної дошкільної освіти

**Збірник наукових статей
студентів, магістрів, молодих науковців
(спеціальність 012 Дошкільна освіта)**

Ніжин
2023

УДК 373.2(082)

3-41

*Рекомендовано до друку на засіданні кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(протокол № 4 від 3 жовтня 2023 року).*

*Схвалено до друку Вченою радою факультету педагогіки, психології соціальної
роботи та мистецтв (протокол № 2 від 26 вересня 2023 року).*

Редакційна колегія:

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

к. пед. н., доц. **Пухтіна Н. П.**

к. пед. н., доц. **Матвієнко С. І.**

3-41 **Актуальні проблеми та інноваційні пошуки у галузі сучасної дошкільної освіти:** збірник наукових статей студентів, магістрів, молодих науковців спеціальності 012 Дошкільна освіта / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. – 232 с.

Збірник містить матеріали учасників X Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів, молодих науковців «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку». Конференція відбулася 18 жовтня 2023 року на кафедрі дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, збрала більш, ніж дев'яносто молодих науковців із різних закладів вищої освіти України.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, фахівців дошкільної освіти.

УДК 373.2(082)

© НДУ ім. М. Гоголя, 2023

ЗМІСТ

<i>Біла Оксана</i> . Використання ідей вальдорфської педагогіки у сучасному закладі дошкільної освіти	6
<i>Білан Олександра, Іванчишин Катерина</i> . Програмове забезпечення освітнього процесу з питань формування екологічної компетентності в закладі дошкільної освіти	9
<i>Білан Олександра, Косик Ірина</i> . Формування фонетичної компетенції дітей дошкільного віку засобами дидактичної гри.....	13
<i>Венгер Алла</i> . Особливості прояву колективізму дітьми передшкільного віку у художньо-продуктивній діяльності	17
<i>Водоп'янова Вікторія</i> . Вплив рухливих ігор на фізичний розвиток дітей п'ятого року життя.....	21
<i>Габура Вероніка</i> . Особливості впровадження інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти.....	25
<i>Гачевська Уляна</i> . Ідея національного виховання дітей дошкільного віку у творчій спадщині Софії Русової	33
<i>Гевко Оксана, Томаневич Юлія</i> . Екологічне виховання дітей дошкільного віку засобом ознайомлення із природою	37
<i>Григорук Любов</i> . Особливості національно-патріотичного виховання старших дошкільників у ЗДО	40
<i>Грицик Вікторія</i> . Формування загальнокультурних компетентностей старших дошкільників	44
<i>Давидчик Тетяна</i> . Ігрова діяльність як засіб виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку	47
<i>Деревянко Діана</i> . Завдання виховання громадянської культури дітей дошкільного віку	51
<i>Динник Яна</i> . Патріотичне виховання дошкільників у ЗДО як педагогічна проблема	54
<i>Заїкіна Людмила</i> . Особливості виховання дисциплінованості у старших дошкільників	57
<i>Залозна Наталія</i> . Забезпечення наступності патріотичного виховання дитини на етапі «заклад дошкільної освіти-школа»	61
<i>Згода Вікторія</i> . Особливості розвитку волі та вольової поведінки у період дошкільного дитинства	66
<i>Зубкович Юлія</i> . Організація безбар'єрного простору закладу дошкільної освіти	71
<i>Кавчак Ірина</i> . Організація інклюзивного освітнього простору в закладах дошкільної освіти.....	73
<i>Качмар Марія</i> . Психолого-педагогічні аспекти розвитку пізнавального інтересу у старших дошкільників	75
<i>Кизим Наталія</i> . Характеристика поняття «моральна поведінка» у контексті дошкільного дитинства	79

<i>Кобилецька Мар'яна. Виховання моральної культури дошкільників ...</i>	81
<i>Коваленко Катерина. Екологічні знання як складова екологічної культури дітей старшого дошкільного віку</i>	84
<i>Кожухівська Наталія. Організаційно-педагогічні умови розвитку діалогічного мовлення у дітей середнього дошкільного віку</i>	90
<i>Корзун Олена. Впровадження інклюзії в умовах дошкільної освіти</i>	94
<i>Костюк Каріна. Ефективні педагогічні технології екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку</i>	100
<i>Куйбіда Галина. Особливості педагогічного супроводу дітей старшого дошкільного віку у навчанні образотворчого мистецтва.....</i>	104
<i>Лаврук Олена. Діагностика та умови ефективного розвитку соціальних умінь у дітей раннього віку</i>	109
<i>Личак Катерина. Основні чинники розвитку здатності до логічного мислення старших дошкільників.....</i>	115
<i>Мартинова Інна. Специфіка розвитку соціально-комунікативних умінь у дітей передшкільного віку.....</i>	120
<i>Медвідь Наталія. Особливості сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників п'ятого року життя.....</i>	124
<i>Медвідь Світлана. Значення художньої літератури у процесі виховання чесності і правдивості у старших дошкільників</i>	131
<i>Мельник Віта. Роль дошкільної освіти в формуванні національної ідентичності та розвитку освітньої системи</i>	136
<i>Миколенко Наталія. Проблема поведінкових відхилень у дітей старшого дошкільного віку</i>	140
<i>Мінчак Софія. Вплив рухливих ігор на всебічний розвиток і виховання старших вихованців закладу дошкільної освіти</i>	145
<i>Могила Діана. Експериментальне вивчення лексичного розвитку дітей старшого дошкільного віку</i>	148
<i>Нестеренко Олена. Ігрова діяльність як засіб розвитку емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку.....</i>	150
<i>Нещерет Вікторія. Особливості розвитку спостережливості у дітей дошкільного віку.....</i>	155
<i>Онопрієнко Вікторія. Проблема комунікативної компетентності дошкільника у педагогічній науці</i>	159
<i>Панасть Мар'яна. Завдання здоров'язбереження дитини-дошкільника в умовах сучасного суспільства</i>	163
<i>Панібратюк Галина. Педагогічні умови формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.....</i>	165
<i>Парасюк Людмила. Особливості розвитку екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....</i>	169
<i>Пархоменко Анастасія. Особливості екологічної культури дітей старшого дошкільного віку</i>	174
<i>Пархомчук Леся. Особливості виховання довольної поведінки дітей молодшого дошкільного віку.....</i>	179

<i>Плескач Олена. Особливості розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників</i>	185
<i>Полікарпова Марія. Роль вихователя у соціалізації дітей передшкільного віку засобами предметно-перетворювальної діяльності ..</i>	190
<i>Русин Оксана. Роль родоvodu у патріотичному вихованні Дошкільників</i>	194
<i>Рябокoнь Лариса. Моральна складова соціальної готовності дитини до навчання у школі.....</i>	199
<i>Силка Олена. Діагностика та оптимізація процесу виховання гордості у дітей раннього віку</i>	203
<i>Сінкевич Алла. Діагностика та активізація соціальної компетентності дітей раннього віку</i>	208
<i>Стрілець Олена. Педагогічні умови виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці</i>	213
<i>Херович Софія. Засоби формування логіко-математичної компетентності старших дошкільників</i>	217
<i>Шибунька Ольга. Змістові засади гендерного виховання старших вихованців закладу дошкільної освіти</i>	221
<i>Шкіра Анастасія. Виховання креативності старших дошкільників у конструктивній діяльності.....</i>	224
<i>Яценко Альона. Програма та методика вивчення педагогічних умов профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених кризами психовікового розвитку</i>	229

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Оксана Біла,
Дрогобицький державний
педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Постановка проблеми. Сучасний модерний світ ставить високі вимоги до закладів освіти загалом, дошкільних зокрема. Особливо цінним нині постає функціонування сучасних ЗДО України щодо постановки їх мети, завдань, методів та засобів діяльності. Наближення освітніх ідей вітчизняних педагогів до європейських освітніх стандартів щоразу висуває до них нові вимоги щодо впровадження гуманізації освітнього процесу, усвідомлення та поширення альтернативної освіти, орієнтації створення творчого середовища та ситуації спільного освоєння світу, де через особисте переживання відбувається становлення особистості дошкільника, його інтелекту, волі, почуттів. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення досвіду виховання особистості у вальдорфській школі, діяльність якої базується на філософських та педагогічних ідеях Р. Штайнера (1861–1925) щодо цінності особистості дитини і специфічних умов виховного середовища, їх відповідності потребам її гармонійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Впровадженням ідей вальдорфської педагогіки у вітчизняну систему освіти, зокрема й дошкільну займаються науковці (О. Доманюк [2], А. Гончаренко [3], Н. Дятленко [3], А. Дмитруха [4], М. Корецька [5], В. Павленко [6] та ін.).

Мета статті: висвітлити використання ідей вальдорфської педагогіки у сучасному закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Вальдорфська педагогіка є не лише невід'ємною частиною історії світової педагогічної думки, а й її цілісним поглядом на сучасні проблеми навчання, виховання та розвитку дитини.

Засновником вальдорфської педагогіки вважається австрійський педагог Р. Штайнер. Її основною ідеєю є вільна педагогіка, яка не знає соціального, релігійного, національного поділу, педагогіка, покликана розвивати природні задатки дитини, її внутрішню свободу й гідність. Теоретична основа методики навчання – установка на цілісне виховання особистості дитини з урахуванням особливостей саме її розвитку [5, С. 65].

Ідеї Вальдорфської педагогіки сьогодні втілюються і у діяльності сучасних закладів дошкільної освіти. Зупинимось коротко на них.

«Вальдорфський дитячий садок» -- це велика доброзичлива сім'я, атмосфера якої нагадує домашню. Діяльність у ньому побудована на принципі практицизму дорослих (прибирання, приготування їжі), але не для дітей, а разом з ними.

Основними ідеями Вальдорфського садка є:

1) форми роботи:

– **гра** – вільна, невимушена, тривала для розвитку фантазії, уяви, творчості та ініціативності;

– **заняття** невіддільне від гри, так як створює сприятливий для дитини ритм, який повинен гармонійно чергуватися з організованими і самостійними різноманітними заняттями.

2) види діяльності:

– **малювання** є одним із організованих занять, завдяки якому відбувається емоційний розвиток дошкільника. Особливістю цього виду є те, що дитину не вчать конкретно малювати, наприклад, природу, будинок, предмети та ін., а лише наносити різноманітні фарби (червоного, синього і жовтого кольорів) широким пензлем на аркуш паперу, кінцевим продуктом якого є висловлення спільної радості здивування появи нового кольору. Для молодших дошкільників вихователі пропонують просто «порозважатися» з фарбами, а для старших рекомендують загальні теми малюнків або малювання за власним задумом. Завершені дитячі роботи ніколи не обговорюються. Вихователь лише висловлює свої враження від утворених з фарб дитячих малюнків. Малюнки висихають на столах, їх збирають і розвішують.

– **ліплення**, на цих заняттях діти спостерігають за роботою вихователя, для цього використовують пофарбований віск або пластичну глину. Опісля виготовлених предметів вихователями діти відтворюють те, що їм заімпонувало. Готові експонати виставляють для загального огляду;

– **музика (спів, гра на музичних інструментах)**, на цих заняттях вихователь розповідає історії про музичні інструменти або читає вірші про звуки, демонструє свій голос-спів, грає на флейті або металофоні (ксилофоні). Він залучає дітей до гри на інструментах, виробляє почуття ритму, слухає музику і наспівує їм;

– **мовлення**, особливу увагу вихователі звертають на мову, вимову, яка має бути чіткою, плавною, повільною, артикульованою, мелодійною і зрозумілою;

– **евритмія** – мистецтво руху, рівномірність в музиці, танці, вимові. У вальдорфському закладі дошкільної освіти евритмія проводиться один раз на тиждень. Головною подією дня є розповідь народної казки або якоїсь історії. Діти слухають їх перед обідом або перед тим, як починають збиратися додому, їм подобається слухати одну й ту саму казку (історію) декілька разів. Це теж сприяє формуванню ритму. Вихователь запам'ятовує й розповідає казки саме так, як вони записані, – зі складними зворотами, незвичайними граматичними побудовами. Діти засвоюють їх, навіть якщо й не все розуміють. Саме з цього, на думку Р. Штайнера, починається осягнення національної культури.

– **інсценування казок**, вихователі за допомогою іграшок, ляльок допомагають дітям інсценувати відому їм казку, при цьому створюючи відповідну атмосферу чарівності, загадковості – запалює свічки, грає просту мелодію на металофоні [2, С. 264-271].

Із закінченням казки завершується день у вальдорфському садку, який традиційно триває 4-5 год. За переконаннями Р. Штайнера, триваліше перебування дитини в товаристві інших дітей і в розлуці з мамою надзвичайно втомлює її. Крім того, дитина повинна усвідомлювати власний світ, у центрі якого перебуває сім'я, а в центрі сім'ї – батьки й вона.

Відтак, вальдорфська педагогіка – це не є якась чітко встановлена програма чи система методичних прийомів, а певний багаторічний практичний досвід. У ній поєднані можливості мислительного, трудового, соціального, художньо-естетичного, морального виховання, принципи індивідуального підходу і свободи у вихованні, питання режиму дня й ритму року, що мають у своїй основі різнобічні знання про дитину, яка розвивається.

Отже, діяльність сучасного ЗДО за вальдорфською системою побудована на певних ритмах: ритмічне поєднання ігор і занять впродовж дня, ритмічне поєднання різноманітних занять протягом тижня відповідно до пір року, погоди тощо [1, с. 76].

Список використаних джерел:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. навч. посіб. Київ, Академвидав, 2004. 352 с.
2. Доманюк О. Використання ідей вальдорфської педагогіки в різновікових групах дошкільного навчального закладу. *Актуальні проблеми системи освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад*, 1 (3), 264–271. <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17705>
3. Гончаренко А., Дятленко Н. Стежина до дитини: альтернативна програма підтримки розвитку дитини дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. 2015. № 3. С. 12-15.
4. Дмитруха А.В. Дошкільна освіта у теоретичних конструктах вальдорфської педагогіки. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Філософія*. 2013. Вип. 40(2). С. 250 –257.
5. Корецька М. Використання ідей вальдорфської педагогіки у сучасній дошкільній освіті. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції: «Сучасний стан та перспективи розвитку освіти : теорія, практика, інновації» / за заг. редакцією Т.В. Бешок. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2020. С. 62-67.
6. Павленко В.В. Ідеї Р. Штайнера у сучасній освітній системі України. *Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти*. Житомирщини : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник. Житомир : ФОП Левковець, 2012. 456 с.

**ПРОГРАМОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
З ПИТАНЬ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Олександра Білан

Катерина Іванчишин

Львівський національний університет

імені Івана Франка

м. Львів

Постановка проблеми. З огляду на актуальність екологічного виховання у системі дошкільної освіти виникла потреба у створенні спеціальних програм, які спрямовані на засвоєння дітьми дошкільного віку основ екологічних знань. Кожна програма має свої власні завдання та цілі у сфері екологічного виховання для дошкільників. Основою усіх програм є формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку.

Окрім державних комплексних програм, в яких представлені всі розділи освітнього процесу закладу дошкільної освіти («Українське дошкілля», «Дитина», «Впевнений старт», «Світ дитинства», «Соняшник» та інші), існує низка парціальних програм, в яких розглядається певний авторський напрям екологічної роботи з дітьми.

Комплексні та парціальні програми розроблені відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти, в якому сконцентровані державні вимоги до освіченості та вихованості дошкільників.

Освітня лінія «Дитина в природному довкіллі» за Державним стандартом дошкільної освіти зорієнтована на формування у дошкільників природничо-екологічної компетентності, тобто здатності дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знання її законів та формується під час пізнавальної, дослідницької, трудової та ігрової діяльності.

У дітей дошкільного віку за Державним стандартом повинні бути сформовані навички орієнтовані на сталий розвиток. Вони виявляються у сформованості у дошкільників початкових уявлень про сталі дії та поведінку, зокрема, у природному довкіллі: «дитина виявляє небайдуже ставлення до природоохоронної діяльності дорослих та бере у них участь, усвідомлює свою причетність до збереження природних ресурсів»

Охарактеризуємо деякі парціальні програми, які, на нашу думку, найбільше розкривають питання формування екологічної компетентності дитини дошкільного віку. [1, 3]

Автор програми «Павутинка» Н.Васякіна - Новикова, метою екологічної освіти вважає формування цілісної системи знань і умінь, розвиток екологічного мислення на основі формування суспільно-екологічного ідеалу, який уособлює в собі образ досконалості екологічного середовища і суспільно-екологічних відношень. Ця мета вирішується за допомогою багатьох завдань, серед яких можна виділити:

- формування усвідомлення екологічної цінності природи в її єдності з людиною;
- формування знань про життєво необхідні умови людини, тварин і рослин;
- ідентифікація себе з представниками живої природи;
- виховання почуття співпереживання до всього живого, яке в подальшому трансформується в співчуття, а далі в діяльність [4].

В програмі навчальний матеріал не розподіляється відповідно до вікових категорій дітей, що дозволяє, на думку С.Ніколаєвої, почати його реалізацію в будь-якій віковій групі. «Відсутність регламентації дозволяє вихователю здійснювати індивідуальний підхід до дітей: «навантажувати» новими знаннями дітей, які швидко розвиваються і не прискорювати засвоєння навчального матеріалу дітей, яким знання даються важче» [2].

Реалізація програми здійснюється на основі реалізації принципу ускладнення знань. Кожна тема на початку навчального року представлена просто і неодноразово повторюється на новому матеріалі. До кінця року діти засвоюють систему уявлень, на основі яких їх можна підвести до перших узагальнень. В програмі виділені теми, до кожної з яких вказані знання і навички, якими дошкільник повинен оволодіти в процесі вивчення теми. «Знання – не самоціль, а необхідні умови для вироблення відношення до природного довкілля, яке повинно виражатися у естетичних переживаннях та практичній готовності створювати, оберігати все живе. [5]

В основу програми Н. Кондратьєвої «Ми» закладено зв'язки людини з природою та знання гуманного відношення до живих істот. Метою програми є формування екологічної культури, яка виявляється в доброзичливому відношенні дитини до живих організмів, емоційного відгуку на їх стан, цікавості до природних об'єктів, бажання та вміння піклуватися про живі істоти, створювати необхідні умови для життя рослин і тварин. Автор вважає, що знання лежать в основі екологічної свідомості, яка допомагає дитині усвідомити роль людини в природі, зрозуміти, що вона частинка природи.

У програмі «Дитячий садок XXI ст.» (авторка Т. Потапова) поряд з питаннями екологічної освіти звертається увага на формування у дитини основ громадянської позиції, серед яких - питання раціонального природокористування. Авторка зазначає, що знайомлячи дошкільника з довкіллям варто звертати увагу не лише на їх знання про об'єкти та явища оточуючої дійсності, а ще й, що дуже важливо, на формування в дошкільників навичок природодоцільної поведінки в довколишньому середовищі з ними та вихованні бажання спілкуватися зі світом на засадах гуманності, взаємоповаги та розуміння.

Авторська екологічна програма Т.М. Лазаревої «Первоцвіт» об'єднує формування свідомо правильного відношення до природних явищ і об'єктів з розвитком дитячої творчості, всебічного розвитку особистості дитини за допомогою комплексних занять з природи, образотворчої діяльності, музики через знання культури народу, його традицій, побуту.

Мета програми: збагачувати внутрішній духовний світ дитини, дати простір її фантазії, розвитку природних сил, індивідуальних особливостей; навчити

дітей сприймати, спостерігати об'єкти живої та неживої природи, формувати уявлення дітей про різноманітний світ природи та зв'язки неживого організму з навколишнім середовищем; на основі екологічних знань, через розвиток творчих здібностей та ознайомлення зі скарбницею народної мудрості; формувати екологічне мислення та екологічну культуру дошкільників.[3].

На основі знань, отриманих дітьми, можуть бути збудовані початкові форми усвідомлення, правильного ставлення до природи, інтерес до її пізнання, співчуття до всього живого.

Програма **Н. Рижової «Наш дім - природа»** вміщує базовий компонент, який конкретизується з врахуванням місцевих умов: еколого-географічних, національно-культурних та розкриває основний зміст екологічної культури дітей. Вона спрямована на виховання у дитини дошкільного віку небайдужого відношення до всього живого в довкіллі, розуміння гуманного ставлення до живих організмів та вмінням здійснювати природоохоронну діяльність.

Програма складається з блоків, у кожному з яких розглядаються відповідні теми. В першому блоці діти знайомляться з різноманітними, доступними для їх розуміння, компонентами навколишнього середовища, а наступні блоки дають додаткову інформацію про кожний з компонентів. Ознайомлення з екосистемами (луки, поле, ліс, водойма) сприяє формуванню у дітей уявлень про взаємозв'язки, які існують у природі. Вартим уваги у програмі є те, що авторка підкреслює необхідність збереження природних ресурсів та особистої причетності до цього. В кожному блоці виділяється навчальний та виховний компонент. Навчальний компонент – відомості про об'єкти природного довкілля, виховний – естетична оцінка природи, турботливе ставлення до неї.

Якщо порівняти блоки з виділеними в програмі С. Ніколаєвої знаннями і відношеннями, то можна сказати наступне: «навчальний компонент» і «знання» виконують одну і ту ж функціональну роль, так само «виховуючий компонент» і «відношення». Відповідно, наступний розвиток екологічної культури дошкільників: передача екологічних знань дитині – це початковий етап в процесі вироблення усвідомлено-правильного відношення до природи; екологічні знання формують свідомий характер відношення і сприяють зародженню екологічної свідомості; в результаті використання педагогом різноманітних форм та методів роботи з дошкільниками відбувається трансформація знань у відношення. Присутність у змісті роботи елементів екологічної інформації сприяє вихованню дбайливого відношення дитини до природи.

Програма органічно поєднує завдання формування системи знань в дитини про природу з новим поглядом на місце і роль людини на Землі та передбачає вироблення у дошкільників навиків екологічно доцільної поведінки в природі, та бажання брати участь у заходах, орієнтованих на підтримку цінностей сталого розвитку.

Відношення дітей до природи неоднакове: в ньому може існувати пізнавальний, естетичний або гуманістичний компонент.

Пізнавальний аспект у ставленні до світу природи – це яскраво виражений інтерес до об'єктів і явищ природи. Про естетичне спрямування відношення

можна казати, що увага дитини сконцентрована на сенсорних якостях природних явищ, що сприяє оціночним судженням. При гуманістичному напрямку відношень має місце співчуття, готовність надати допомогу.

Ми вважаємо, що основою формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку повинно бути формування емоційної реакції на природне довкілля, розвиток естетичного почуття, вміння позитивно реагувати на ситуації взаємодії з об'єктами природи. У дитини необхідно виробляти навички небайдужого відношення до природного середовища та гуманного відношення до його об'єктів. Саме формування естетичних почуттів до природи є важливим показником еколого-психологічної свідомості та екологічної компетентності дошкільника.

Відношення, побудовані поза увагою закономірних зв'язків у природі, суспільно-природних зв'язків людини з навколишнім середовищем, не може бути стержнем екологічної культури, не може стати початком екологічної свідомості, бо воно ігнорує об'єктивно існуючі процеси і опирається на суб'єктивний фактор.

З цього твердження можна зробити висновок, що необхідність переборення екологічних проблем обумовила виділення екологічної освіти в педагогіці, яку необхідно починати з дошкільного віку. В зв'язку з цим, різними авторами були створені освітні програми. Формування екологічно грамотного відношення до природного довкілля і на його основі елементарної екологічної культури дошкільників складають знання і відношення. Знання умовно можна поділити на дві групи:

- 1) світ флори і фауни, їх різноманітні види;
- 2) можливі форми взаємодії людини у природному довкіллі.

А відношення дошкільників до природи має такі аспекти: пізнавальний, естетичний, гуманістичний і, відповідно, має три рівні:

- 1) обумовлене споглядальною оцінкою природних об'єктів;
- 2) викликане утилітарною оцінкою;
- 3) обумовлене морально-естетичною оцінкою.

Отже, екологічна компетентність розглядається як вміння гармонійно поєднувати потреби людини з існуванням і розвитком природи. Дитина, яка оволоділа основами екологічної культури, підпорядковує свою діяльність природодозвільною поведінкою в оточуючому природному середовищі, дбає про його покращення, та спрямовує свою діяльність на відвертання його забруднення.

Вище розглянуті програми екологічного спрямування можуть мати місце в освітній діяльності закладів дошкільної освіти і сприятимуть вмінням вихователів проводити роботу з дітьми для досягнення найбільшої ефективності у формуванні екологічної компетентності вихованців. На основі знань, отриманих дітьми, можуть бути збудовані початкові форми усвідомлення правильного ставлення до природи, інтерес до її пізнання, співчуття до всього живого.

Список використаних джерел:

1. Малинівська Л. І. Формування відповідального ставлення до природи як проблема в науковій літературі / Л. І. Малинівська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : зб. наук.

2. Паливода М. Г. Екологічна освіта як складова духовно-морального виховання / М. Г. Паливода // Нові технології навчання: зб. наук. пр. / Духовно моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах : Спец. випуск № 58. Ч. 2: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2009. – С. 177-178.
3. Плохій З. П. Сучасний зміст екологічного виховання // Дошкільне виховання. – 2008.- №3. – С3-6.
4. Руснак Т. М. Форми і методи екологічного виховання в ДЗО /Т. М. Руснак // . – 2003. – № 2
5. https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

УДК 373.2.016:81-028.31

ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

*Олександра Білан,
Ірина Косик*

*Львівський національний університет
імені Івана Франка,
м. Львів*

Постановка проблеми. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку є одним із ключових питань навчання мови в дошкільному віці. Мовленнєвий розвиток дитини є основним засобом, за допомогою якого вона зв'язується з навколишнім середовищем і за допомогою якого відбувається соціалізація дитини.

Фонетична компетенція є доцневід'ємною частиною загальної культури мови. Вона має кілька важливих складових. Серед них: чітка артикуляція звуків рідної мови, фонологічна та орфографічна правильність мовлення, мовленнєве дихання, інтенсивність мовлення, швидкість мовлення, фонематичне слухання та інтонаційна виразність.

Варто зауважити, що фонетична компетенція – це правильна вимова всіх звуків рідної мови, відповідно до орфографічних норм, звуків у поєднанні з наголосами; розвинений фонемний слух, завдяки якому дитина здатна розрізняти фонемні; оволодіння інтонаційними засобами голосової виразності (ритм, тембр, інтенсивність звуку, логічний наголос)[2].

Виклад основного матеріалу. У закладах дошкільної освіти з розділу «Виховання звукової культури мовлення» проводять такі типи занять: фронтальні (з усією групою), групові (з підгрупами), індивідуально-групові (4-8 дітей) та індивідуальні (1-4 дітей).

На заняттях реалізуються завдання формування фонетичної компетенції: розвиток артикуляційного апарату; ознайомлення дітей з будовою мовленнєвого апарату; розвиток мовленнєвого дихання; розвиток фонематичного слуху; оволодіння правильною вимовою усіх звуків рідної мови; удосконалення дикції;

розвиток інтонаційної виразності мовлення (інтонація, темп, тембр, сила голосу, мелодика, наголоси); робота над усвідомленням дітьми звукового складу рідної мови. Усі завдання звукової культури мови здійснюються в єдності і забезпечують формування у дітей фонетичної компетенції.

Метою констатуючого експерименту нашого дослідження було вивчення особливостей звуковимови та рівнів розвитку звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. Завданнями констатуючого етапу експерименту виступили:

- з'ясування рівнів розвитку звукової культури мовлення у дітей старшого дошкільного віку;
- визначення критеріїв та показників розвитку звукової культури мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

В експерименті брало участь 15 дітей. Для виявлення початкового рівня сформованості звуковимови у дітей дошкільного віку використовувалися наступні критерії та показники (рис. 2.1).

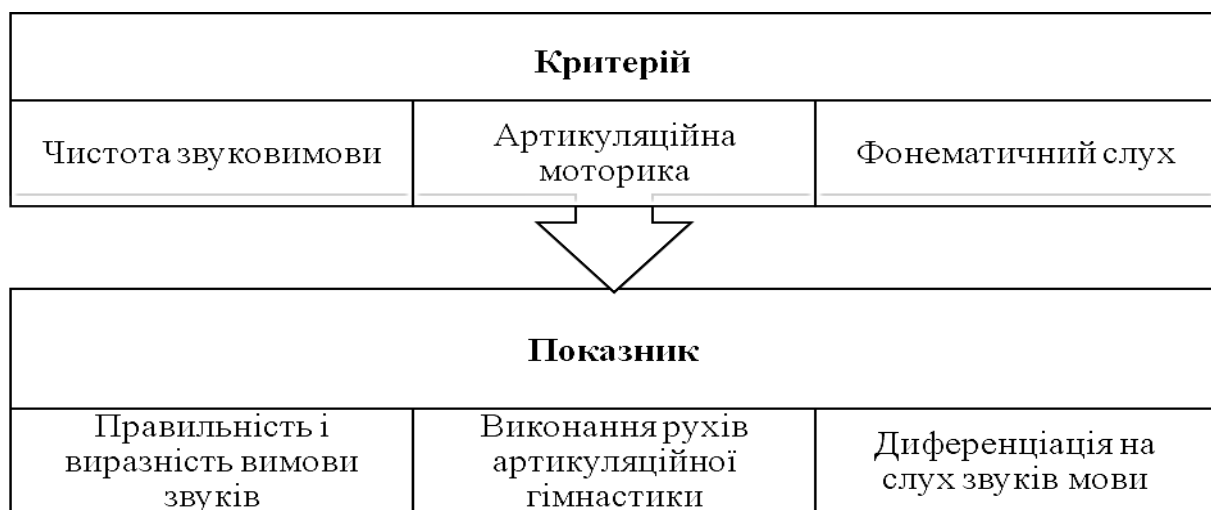


Рис. 2.1. Критерії та показники сформованості звуковимови у дітей дошкільного віку

Аналіз результатів дослідження за методикою «Правильна вимова» показав, що серед 15 дітей старшого дошкільного віку у 40 % переважає середній рівень розвитку правильної звуковимови. Такі діти вміють правильно вимовляти звуки, але змішують їх (говорять то ракета – то «лакета»; то шапка – то «сапка»). Проте, вони уважно слухають завдання та намагаються дати правильну відповідь.

У 25 % досліджуваних переважає високий рівень правильної вимови. Такі діти правильно, чітко вимовляють звуки, диференціюють схожі за звучанням і артикуляцією звуки, визначають місце звуку в слові. Вони не роблять помилок при вимові слів, а чітко їх вживають та швидко переходять до наступного завдання.

Щодо низького рівня правильної вимови, то він переважає у 35 % опитуваних дітей старшого дошкільного віку. Вони не вловлюють різниці у вимові подібних звуків, роблять помилки при вимові та не можуть вірно виконувати завдання.

Аналіз результатів дослідження за методикою «Діагностика артикуляційної моторики дошкільників» показав, що переважає середній рівень і становить 35 %. Такі діти під час артикуляційної гімнастики відзначаються уповільненим і напруженим виконанням рухів. Вони не можуть правильно напружувати і розслабляти язик, точно та в повному обсязі керувати його рухами, утримувати в заданому положенні, правильно працювати губами, а також виробляти подовжений, цілеспрямований струмінь повітря для утворення тих чи інших звуків.

Високий рівень переважає у 15 % опитуваних. Дітям доступні всі рухи артикуляційної гімнастики в повному обсязі. Вони можуть без ускладнень виконати вправи та переходити до наступних завдань.

Низький рівень сформованості артикуляційної моторики переважає у 50% дітей старшого дошкільного віку. У дітей тривалий пошук пози, неповний обсяг руху, або невиконання рухів під час артикуляційної гімнастики.

Аналіз результатів дослідження за методикою «Визначення рівня фонематичного слуху» показав, що у дітей дошкільного віку, що взяли участь у дослідженні переважає середній рівень і становить 60 % досліджуваних. Вони здатні здійснювати операції розрізнення і вирізнення фонем, які складають звукову оболонку слова, розпізнавати на слух мінімальні елементи мови.

Високі показники отримали 10 % опитуваних. У таких дітей з'являються первинні навички звукового аналізу, що є важливою передумовою опанування у подальшому навичок писемного мовлення, формуються та закріплюються вміння розрізняти голосні і приголосні, тверді та м'які, дзвінки та глухі звуки.

Низький рівень розвитку фонематичного слуху переважає у 30 % дошкільників. Такі діти не можуть виконати поставлене завдання та здійснювати операції розрізнення та вирізнення фонем.

Варто зробити висновок, що загальний рівень розвитку мови в підгрупі дітей дошкільного віку не є достатнім, і діти потребують додаткової роботи з вдосконалення правильної звуковимови.

На формувальному етапі роботи нами була розроблена і впроваджена в освітню діяльність методика, яка складалася з комплексу дидактичних ігор та вправ для формування звукової культури мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Гра дозволяє досягти значних результатів, оскільки створює сприятливі умови для взаємодії педагога з дітьми та дітей між собою. Дидактичні, інтелектуальні ігри як форма організації навчання набувають особливого значення, оскільки в них використовуються самонавчання і взаємне навчання. У дидактичній грі закріплюються знання і уміння, засвоюється новий навчальний матеріал.

Для тренування та розвитку мовленнєвого дихання варто проводити ігри: «Дмухай сильніше», «Сніжинка», «У лісі», «Летять сніжинки», «Листочки», «Вітерець», «У кого далі полетять пелюстки?», «Вітряк».

Для розвитку фонематичного слуху будуть сприяти наступні ігри: «Зіпсований телефон», «Тиша», «Тиха і голосна музика», «Що як звучить?», «Відгадай звук», «Упізнай, хто це?», «Зозуля», «Доручення», «Хто краще чує?», «Про що говорить кімната (парк, ліс, вулиця)?».

Для закріплення та автоматизації нового звуку необхідні систематичні тренування, створення таких умов, щоб протягом дня дитина вимовляла його не менш ніж 10-20 разів. Вихователь показом артикуляції, нагадуванням про свої попередні вказівки допомагає дитині опанувати мовним навиком.

Дуже ефективними вправами на закріплення правильної вимови звуків урізних позиціях є вивчення скоромовок. Скоромовки доречно використовувати у роботі з дітьми середнього дошкільного віку [1].

Рухливі ігри із звуконаслідуванням, словами, піснями вихователь використовує лише тоді, коли діти вже вміють вимовляти важкі звуки, проте звуковимова ще нестійка. Під час цих ігор діти із задоволенням імітують звуки машин, голоси тварин, птахів, співають. Наприклад, у грі «Хто тут живе?» три- і чотирирічні діти групами імітують квоктання курей, гелг'отання гусей, гарчання собак; вихователь стежить за правильною артикуляцією[4].

На основі проаналізованого матеріалу ми розробили свою програму виховання звукової культури мовлення дітей засобами дидактичної гри. Мета програми - активізувати учасників до роботи в групі, зняття психологічної напруги; розвиток звукової культури мовлення засобами дидактичної гри. Завдання: постановка звуку; закріплення та автоматизації нового звуку; тренування мовленнєвого дихання; розвиток дрібної моторики рук у дітей дошкільного віку; виробляти навички релаксації, відновлювати позитивний настрій.

Дана програма складається із 10 занять, що включають комплекс дидактичних ігор пошукового та творчого характеру. Важливою умовою проведення занять є створення позитивного мікроклімату в групі, забезпечення групової динаміки та взаємодії між дітьми дошкільного віку та педагогом.

Висновок. Отже, фонетична компетенція – правильна вимова всіх звуків рідної мови відповідно до орфографічних норм, звуків у поєднанні з наголосами; розвинений фонемний слух, здатність розрізняти фонеми; володіння інтонаційними засобами голосової виразності (ритм, тембр, інтенсивність звуку, логічний наголос, тощо).

Перед вступом до школи діти повинні отримати відповідні мовні знання, уміння та навички, необхідні для спілкування. Очевидно, розглядаючи процес формування фонетичної компетенції дітей дошкільного віку, слід враховувати, що самостійність розвитку окремих фонетичних компонентів є відносною, а в загальному процесі мовленнєвого розвитку ці компоненти тісно пов'язані і взаємодіють один з одним.

Список використаних джерел:

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» – Тернопіль: Мандрівець, 2022. 216с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. Друге видання, доповнене. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704с.
3. Гавриш Н.В. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний Стандарт дошкільної освіти) Нова редакція. Дошкільне виховання. 2021. №3.
4. Ликова І. Дидактичні ігри до роботи зі старшими дошкільнятами. // Дошкільне виховання, 2014. №10. С.58-62.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОЛЕКТИВІЗМУ ДІТЬМИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ У ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Алла Венгер

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Анотація. У статті проаналізовано поняття колективізму та розглянуто особливості формування колективізму дітей передшкільного віку у художньо-продуктивній діяльності.

Ключові слова: колективізм, спільна продуктивна діяльність, художньо-продуктивна діяльність, комунікація.

Постановка проблеми. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні постулює в сучасній освіті індивідуалізований підхід. Водночас важлива і соціалізація, адже здійснюється підготовка дітей не стільки до навчання в школі, скільки до життя загалом, соціального життя. Наступний щабель системи освіти, де провідною діяльністю є навчальна, вимагає від майбутнього школяра оволодіння спільними діями, а завдання в парах – ще й і взаємодії. Дитина, як і дорослий, більшу частину часу проводить у суспільстві, колективі, тому вміння будувати взаємини з однолітками – запорука майбутнього успішного життя.

Зазначимо, що на сьогодні стосовно дітей дошкільного віку більшою мірою досліджується проблема організації їхньої спільної діяльності, і пов'язані з цим особистісні прояви. Для сучасних зарубіжних авторів колективізм не розглядається самостійним науковим поняттям, а визначається крізь призму корпоративних, командних взаємовідносин і можливості участі людини у командній діяльності. Для дослідників країн пострадянського простору поняття «колективізм» пов'язане із його тривалим заполітизованим тлумаченням як «беззаперечне служіння людини певному колективу як ідейної групи радянського суспільства». Такий підхід, безперечно, має свій вплив на ставлення науковців до самого поняття, напрямів і логіки проведення досліджень. Також слід зазначити, що обмеженість наукових праць з проблеми, що досліджується нами, пов'язана із прийняттям загального підходу про неприродність і неможливість розвитку в особистості, що зростає, такої якості як колективізм.

Важливим засобом особистісного розвитку дитини 6-7 років, формування в неї умінь спільної діяльності та колективізму визначається спільна художньо-продуктивна діяльність. Вона спрямовує орієнтацію дитини на партнерів, надає можливість усвідомити себе як члена певної спільності, розвиває навички комунікацій та колективізму. Необхідністю розкриття потенціалу художньо-продуктивної діяльності у формуванні у дітей передшкільного віку основ колективізму обумовлена актуальність даної статті.

Мета статті: коротка характеристика наукового поняття «колективізм» та обґрунтування ролі художньо-продуктивної діяльності у формуванні проявів колективізму у дітей передшкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Колективізм – це моральна якість, що виявляється в почутті товариства, приналежності до колективу, обов'язку перед ним, умінні за потреби підкорятися йому особисті інтереси суспільним. Дослідженнями низки авторів встановлено, що колективізм характеризується взаємодопомогою, чуйністю, дружбою, відповідальністю, добротою, ініціативою, співпереживанням, чесністю, почуттям солідарності з групою, усвідомленням себе її частиною, готовністю до дій на користь групи і суспільства, єдністю мети, діяльності, умінням і звичкою спільно ставити суспільно корисні цілі своєї праці, тим, наскільки соціальне, суспільне перейнялося особистим, індивідуальним інтересом.

А. Богуш, Л. Варяниця стверджують, що колективізм – це складна інтегральна якість, яка, безумовно, повною мірою може бути притаманна лише дорослій людині. Для дітей 3-6 років правильніше говорити, на думку вищезгаданих авторів, про виховання колективних взаємовідносин, тобто взаємин, які характеризуються взаємодопомогою, чуйністю, дружбою, відповідальністю, добротою, ініціативою [2, с. 36]. В. Павленчик вважає, що умовою для виховання таких взаємин слугуватиме спілкування дітей з іншими людьми, як із дорослими, так і з однолітками. Саме спілкування допомагає отримати будь-яку інформацію, а також отримати досвід взаємодії, співпереживання, взаємовпливу [7, с. 3].

Крім того, колективізм визначається як почуття солідарності з групою, усвідомлення себе її частиною, готовність до дій на користь групи та суспільства [3]. Художньо-продуктивна діяльність виступає однією із сфер розвитку соціальної комунікації у дітей старшого дошкільного віку. Із врахуванням психолого-педагогічних факторів предметною основою художньо-творчої діяльності у дітей старшого дошкільного віку виступає музичне та образотворче мистецтво, а також їх синтез та взаємодія [1, с. 19]. Розвиток художньо-продуктивної діяльності дітей розглядається як одне із задач розвитку комунікативних умінь.

Т. Корж зазначає, що художня праця – це насамперед перетворююча, творча, соціально-мотивована діяльність, спрямована на створення конкретного продукту, що гармонійно поєднує функціональні та естетичні властивості, долучаючись до вічних загальнолюдських цінностей (краси, доброти, істини). В результаті цього у неї з'являються і розвиваються такі стрижневі якості особистості, як самостійність, ініціативність, довільність у вигляді прагнення до подолання труднощів, а також потреба в активному освоєнні та творчому перетворенні навколишньої дійсності [3].

Результатом художньої праці виступають рукотворні іграшки та макети, сувеніри та подарунки, різні предмети для облаштування ігрового простору. Але найбільш значущим результатом є досвід, який дозволяє людині бути успішною в будь-якій діяльності незалежно від того яку, професію вона вибере надалі. Це продуктивна і при цьому орудна діяльність, в якій дитина освоює інструменти (ножиці, степлер, голки тощо). Досліджує властивості різних матеріалів: папір, тканина, поролон, листя, фольгу, пір'я і т.д., перетворює їх у конкретний продукт [6].

Спільна продуктивна діяльність повинна мати орієнтацію дитини на партнерів, усвідомлення себе як члена певної спільності, що дозволяє дитині

налагоджувати взаємини в процесі взаємодії. Художня праця сприяє ослабленню деструктивних форм поведінки, подолання негативних відносин, конфліктів та благотворно впливає на виховання соціально-особистісних якостей дошкільнят. Пізнаючи ціну своїх зусиль, набуваючи досвіду образотворчої взаємодії при створенні колективних робіт, діти стають більш стриманими, уважними, акуратними, починають бережніше ставитися до продуктів своєї діяльності, предметів рукотворного та природного світу.

Ручна праця може бути органічно поєднана із заняттями з ознайомлення дітей з образотворчим мистецтвом, математикою, розвитком мовлення, і навіть з ігровою, театралізованою та іншими видами діяльності. В основному художня праця, згідно Т. Коломоець, реалізується через організацію спільної діяльності [4].

Сам зміст художньої праці є дуже привабливим для дітей дошкільного віку. Усі види дитячої художньої праці (малювання, ліплення, аплікація, ручна праця, художнє конструювання, дизайн) носять моделюючий характер і є творчою роботою, спрямованою на отримання предметно-оформленого результату. Саме через свій творчий характер художня діяльність створює сприятливі умови для становлення соціально-особистісних якостей, що сприяє успішній соціалізації дитини в суспільстві [6, с. 3].

Як зазначає С. Матвієнко, діти передшкільного віку створюють не просто корисні, а й гарні виразні предмети на основі наявних уявлень, знань та практичного досвіду. Навіть самі прості вироби з паперу діти прикрашають декоративними елементами: рамку для фотографій – непридатним та природним матеріалом, флористичні композиції – намистинами, атласними стрічками та мереживом. Цінність використання різних матеріалів під час занять продуктивною діяльністю полягає в тому, що вони є ключем, що відкриває безмежні можливості дитячої уяви, виявляють конструктивні особливості матеріалів, визначають вплив форми, кольору, розміру на якість виробу. Елементарна іграшка, сувенір набуває виразності, оригінальності, що притаманно художньому виробу [6, с. 33].

Якщо в молодших групах створення колективної роботи, перш за все, дає можливість малюкові побачити, як його особиста творчість доповнює творчість інших дітей, перетворюючись на цілісний барвистий образ, то в старших групах при виконанні колективної роботи діти вчаться домовлятися між собою про спільну роботу.

Діти дошкільного віку із задоволенням досліджують пісок та глину, розпізнаючи свої особливості, відправляють у плавання кораблі, перетворюють воду на різнокольорові льодовики, а сонячні промені перетворюють на різнокольорові смолоскипи, роблять бульбашки, малюють. Пошук засобів, що відкривають можливості для позитивної соціалізації дитини, розвиток міжособистісного спілкування хлопчиків та дівчаток у дошкільному віці – важливий напрямок діяльності будь-якої дошкільної освітньої установи.

Головним завданням, для повноцінної соціальної адаптації дитини в навколишньому світі, є розвиток навичок його міжособистісного спілкування та

спільної діяльності. Працюючи спільно, колективні переживання зближують дітей одне з одним, сприяють покращення мікроклімату в групі, все частіше у дітей проявляється прагнення до спільної діяльності з товаришами, бажання бути значним і корисним, формується вміння знаходити своє місце та бачити свою роль у спільній роботі.

Включення дітей до колективної творчої роботи активізує, що виявляється у самостійності міркувань, розвиває прагнення самому контролювати свої дії, спільна діяльність сприяє формуванню у дітей позитивних взаємин з однолітками, вчить надавати допомогу тим, хто її потребує [1, с. 19].

Особливістю художньої праці, що відрізняє її від інших видів художньої творчості дітей є те, що результат її (рисунок, скульптура, аплікація) не зникає в момент припинення дитиною дій зі створення зображення, як це відбувається в музичній, театральній діяльності дітей. Створене дітьми зображення залишається, його можна розглядати, оцінювати, порівнювати, удосконалювати. У колективній діяльності оцінюється не лише загальний результат, а й внесок кожного учасника спільної роботи. Усе це вимагає ретельного продумування організації колективної форми створення зображення, підбору змісту, цікавого всім дітям [3].

Також виділено умови розвитку дитячої художньої праці, до яких відносять: розвиток інтересу до вивчення художньої праці, освоєння засобів художньої виразності, відбір творів мистецтва для вивчення, активне вивчення дітьми під керівництвом педагога природи тощо. У процесі художньої праці застосовуються загально логічні методи та прийоми (порівняння, індукція та дедукція, абстрагування тощо). У процесі такої діяльності використовуються загально творчі, евристичні прийоми (комбінування, перекомбінування, списки ідей тощо) [4].

У процесі художньо-продуктивної діяльності дитина:

- намагається керувати своєю поведінкою, формується адекватність емоцій та почуттів, навички самооцінки;

- вчиться передбачати результат діяльності та контролювати його досягнення;

- набуває певних комунікативних умінь, навичок та вміння, розвиває здібності та особистісні якості [3].

Завдяки цьому дошкільник активний у діяльності, він здатний правильно висловлювати свої думки з допомогою звертань, висловлювань тощо. Не маючи можливості повною мірою висловити свої почуття та відчуття словесно, мовою дитини стає вміння творити [3].

Висновки. Таким чином, спільна форма організації художньо-продуктивної діяльності не знижує значення діяльності кожної дитини, не залишає поза увагою її власні зусилля та від якості роботи кожного вихованця залежить загальний результат: адже чим краще дитина виконає свою частину роботи, тим красивішою, цікавішою буде спільна композиція. Важливим є те, що діти розуміють, що всі разом можуть отримати більше значне зображення, ніж кожен окремо. У процесі колективної роботи створюються сприятливі умови для спілкування

дітей один з одним та вихователем з приводу того, що вони створюють, і як це краще зробити, а по завершенні зображення всі разом радіють результатам спільної діяльності, радісні почуття поєднують їх, у таким чином розвивається колективізм.

Список використаних джерел

1. Бариленко Н. В. Становлення взаємовідносин у старших дошкільників у спільній діяльності. *Психологічний журнал*, №441. 2002. С. 17-20.
2. Богуш А. М. Варениця Л.О. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного віку та молодшого шкільного. Луганськ: Альма-матер, 2006. 126 с.
3. Коломоєць Т. Г. Розвиток творчості дітей дошкільного віку на заняттях з художньої праці. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/710229/7/Коломоєць-стаття%20Т.Г.pdf>
4. Корж Т. М. Методичні рекомендації щодо формування предметно-практичної компетенції дітей дошкільного віку URL : <http://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/282>
5. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності: навч.-метод. посібник. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2012. 106 с.
6. Матвієнко С.І. Художня праця та основи дизайну: навчальний посібник. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.
7. Павленчик В. О. Співробітництво з однолітками. Аналіз результатів роботи педагога. *Дошкільне виховання*. 2000. № 3. С. 3-4.

УДК 373.2.015:796

ВПЛИВ РУХЛИВИХ ІГОР НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Вікторія Водоп'янова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність: Рухливі ігри є одним із найважливіших засобів фізичного розвитку дітей п'ятого року життя. У цьому віці інтенсивно розвивається опорно-руховий апарат, м'язи, органи дихання і кровообігу. Рухливі ігри сприяють формуванню правильної постави, зміцнюють м'язи, розвивають координацію рухів, а також підвищують загальний тонус організму. У сучасному світі діти все більше часу проводять перед комп'ютерами та іншими гаджетами. Це може призвести до зниження фізичної активності, а отже, і до негативних наслідків для здоров'я. Тому важливо, щоб діти п'ятого року життя мали достатньо часу для рухливих ігор.

Наукові дослідження переконують – стан системи охорони здоров'я обумовлює лише близько 10% усього комплексу впливів. Останні 90% припадають на екологію (до 20%), спадковість (близько 20%) і найбільше – на умови та спосіб життя (близько 50%). Саме тому слід якомога повніше реалізувати

ресурс фізичного виховання, перш за все – використовувати ті його засоби, що визначили свою ефективність у практиці роботи з дітьми, є для них цікавими та доступними.

До таких засобів належать і рухливі ігри, які використовуються у практиці закладу дошкільної освіти, проте й методичні засади їх проведення стосовно дітей різного віку не завжди урахується вихователями. Важливістю наукового обґрунтування методичного керівництва іграми даного виду з дітьми п'ятого року життя обґрунтовується **актуальність даної статті**.

Метою даної статті: теоретично обґрунтувати вплив рухливих ігор на фізичний розвиток дітей п'ятого року життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичне підґрунтя нашої проблеми становлять ідеї теорії фізичного виховання (Е. Вільчковський, Т. Бойченко, О. Дубогай, Л. Матвєєв, А. Новіков, Ю. Курамшин, Ж. Холодів, К. Чермен) та теорії і методики фізичного виховання дітей дошкільного віку (А. Бикова, Е. Степаненкова, А. Кенеман, М. Кистяковская, Г. Ляшенко, Н. Ноткіна, А. Подольяка, С. Свириденко, Н.Хоменко, К. Чернишенко). Питання, пов'язані з використанням рухливих ігор у роботі з дітьми старшого дошкільного віку досліджувалися Е. Вільчковським, А. Вольчинським, Г. Воробей, І. Кліш, С. Матвієнко, Є. Приступою, А. Цьось, А. Шевчук та ін.

Виклад основного матеріалу: Ігри, в яких яскраво присутня роль рухів, називаються *рухливими іграми*. Вони є одним із важливих засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку. Ю. Аркін визначає, що велику роль у системі розвитку рухів відіграють рухливі ігри. Незалежно від складності рухів, кожна гра має своє особливе значення і тому повинна використовуватися відповідно до вікового періоду самої дитини. Кожна вправа, навіть найпростіша, має бути ігровою. Має бути позитивний настрій, емоційна насиченість, яскраве сприйняття дитини, увага, певні переживання дитини. Все це дозволить дитині виконувати певні драматичні дії.

С. Матвієнко вважає, що рухливі ігри розглядаються не тільки як засіб, а й метод фізичного виховання, який застосовується головним чином для комплексного удосконалення рухів. У грі діти виховують і перевіряють свою силу і спритність, швидкість і витривалість. Гра дарує дітям радість, задовольняє її рухові потреби, вона спрямована на формування та закріплення рухових умінь та навичок, необхідних для виконання соціальних, професійних функцій у майбутньому [3, с. 10].

Такі ігри сприяють формуванню та вдосконаленню рухів, необхідних для життєдіяльності, всебічному фізичному розвитку, зміцненню здоров'я дітей, вихованню моральних і вольових якостей. Правильно підібрані рухливі ігри позитивно впливають на фізичний розвиток дітей п'ятого року життя.

У своїх наукових працях Л. Шуба, В. Шуба та Л. Нагорна спираються на аналіз фізичного стану та рухової компетентності дитячого організму дошкільного віку, а також показників здоров'я (які в останні роки виявили тривожні тенденції). За даними А. Кошель, В. Кошель, К. Сілка, О. Пуйо, до 40% дітей

середнього дошкільного віку знаходяться на низькому рівні рухового розвитку, причини якого є сучасний спосіб життя.

Дітей у грі приваблює ігровий задум і дія, можливість вступати в єдиноборство та взяти верх. Приваблені цим, діти легше переносять фізичні навантаження. За допомогою конкретних заходів буде усунуто стресовий стан, створено основу емоційної рівноваги, бадьорості та готовності брати участь у подальшій навчальній діяльності. У зв'язку з першочерговим значенням гри для особистісного розвитку дітей режим руху в дошкільних навчальних закладах повинен бути насичений рухливими іграми [2, с. 7].

Правильно організовані рухливі ігри благотворно впливають на ріст, розвиток і зміцнення опорно-рухового апарату, сприяють формуванню правильної постави. Різноманітні ігрові рухи вимагають участі в роботі всіх груп м'язів, посилюють кровообіг, активізують легеневу діяльність, сприяють насиченню організму киснем, тим самим підвищуючи життєвий тонус. Інтенсивна м'язова діяльність сприяє розвитку гнучкості скелета, рухливості суглобів, збільшує м'язову силу, розвиває необхідну координацію. Гра сприяє розвитку моторики гравця, зменшенню загальмованості, здатності координувати рухи залежно від поставленого завдання [4, с. 1].

Отже, рухливі ігри цілісно впливають на організм дітей п'ятого року, активізують взаємопов'язані функції органів і систем організму, у тому числі і нервової системи, що у свою чергу підвищує функціональний рівень всієї психічної діяльності дітей.

Цінність рухливих ігор полягає в тому, що вони також сприяють розвитку важливих фізичних якостей дітей, впливають на виховання морально-вольових якостей. Учасники гри повинні дотримуватися правил гри. Правила регулюють поведінку, сприяють вихованню дисциплінованості, вчать відповідальності за конкретні вчинки, розвивають тісну дружбу. Рухливі ігри ефективно впливають на розумовий розвиток дошкільників, сприяють уточненню уявлень про навколишній світ, про різноманітні явища природи, розширюють кругозір.

Крім того такі ігри значною мірою сприяють вихованню таких фізичних якостей як: швидкість, спритність, сила, витривалість, гнучкість, і що важливо, ці фізичні якості розвиваються комплексно.

Більшість рухливих ігор вимагають від учасників швидкості. Це ігри, побудовані на необхідності миттєвих відповідей на звукові, зорові, тактильні сигнали, ігри з раптовими зупинками, затримками та поновленням рухів, з подоланням невеликих відстаней у найкоротший час. Ігрова обстановка постійно змінюється, швидкі переходи учасників від одного руху до іншого сприяють розвитку спритності.

Для розвитку сили краще використовувати ігри, що вимагають прояви помірних за навантаженням, короткочасних швидкісно-силових зусиль. Ігри з великою кількістю повторів інтенсивних рухів, з безперервною руховою активністю значно витрачають силу і енергію, сприяючи розвитку витривалості. Поліпшення гнучкості відбувається в іграх, які передбачають часту зміну напрямку руху [5, с. 11].

Підкреслюючи значущість ігор для всебічного розвитку дошкільнят, С. Русова підкреслювала, що для дитини гра – це і навчання, і праця і водночас серйозна форма виховання. Не випадково дошкільний вік називають «ігровим».

Проте рухливі ігри як засіб фізичного виховання корисні лише тоді, коли педагоги чітко розуміють анатомо-фізіологічні та психічні особливості дітей дошкільного віку в кожному віці, а також методику проведення ігор, забезпечуючи дотримання відповідних гігієнічних правил та санітарні умови [1, с. 194].

Рухливі ігри є одним із важливих засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку. Вони сприяють:

- Формуванню та вдосконаленню рухів, необхідних для життєдіяльності.
- Всебічному фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дітей.
- Вихованню моральних і вольових якостей.

Правильно підібрані рухливі ігри позитивно впливають на фізичний розвиток дітей п'ятого року життя. Вони сприяють:

- Руху, розвитку і зміцненню опорно-рухового апарату, формуванню правильної постави.
- Розвитку моторики гравців, зменшенню загальмованості, вмінню співвідносити рухи у відповідності до завдання.
- Розвитку важливих фізичних якостей дітей: швидкості, спритності, сили, витривалості, гнучкості.
- Вихованню морально-вольових якостей: дисциплінованості, відповідальності, дружби.

Висновки: Підсумовуючи, можна зазначити, що рухливі ігри мають надзвичайно важливе значення для фізичного розвитку дітей у віці 5 років. Ці ігри сприяють розвитку координації рухів, збільшують міць і витривалість м'язів, а також розвивають навички співпраці та комунікації з іншими дітьми. Крім того, вони сприяють формуванню здорового способу життя та активізують мислення дитини. Тому важливо стимулювати у дітей інтерес до рухливих ігор, організовувати для них активне проведення часу та сприяти їхньому здоровому фізичному розвитку, що буде мати довгострокові позитивні наслідки для їхнього здоров'я та загального самопочуття.

Список використаних джерел:

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. 2008. 438 с.
2. Журавель В. І. Рухливі ігри в системі навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку. 2014. 48 с. [file:///c:/users/viki/downloads/pp_1_2-73-74%20\(3\).pdf](file:///c:/users/viki/downloads/pp_1_2-73-74%20(3).pdf)
3. Матвієнко С. І., Заплішний І. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі : навч. посібн. Ніжин: Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя. 2017. 134 с.
4. Чернега Г. П. Значення рухливих ігор у фізичному вихованні дітей. *Педагогічний вісник*. №1-2. 2022. С. 2.
5. Шутько В. В. Методика застосування рухливих ігор в початковій школі. Навч.-метод. посіб. 2014. 47 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вероніка Габура

Львівський національний університет

імені Івана Франка

м. Львів

У статті на основі узагальнення наукових джерел розкрито особливості впровадження інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. Акцентовано увагу на державних гарантіях щодо здобуття дошкільної освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Визначено ефективні умови для роботи з дітьми в закладах з інклюзивним навчанням, а також основні завдання, які ставить перед собою команда фахівців, що здійснює психологопедагогічний супровід дітей означеної категорії. Матеріали статті можуть бути корисними для студентів закладів вищої освіти при вивченні інклюзивної педагогіки, а також для педагогів при організації навчання і виховання дітей дошкільного віку в умовах інклюзивної освіти.

Ключові слова: інклюзивне навчання, дошкільна освіта, діти з особливими освітніми потребами, психолого-педагогічний супровід.

Постановка проблеми. Одним із сучасних пріоритетів освіти в Україні є розвиток інклюзивного навчання. Основна увага інклюзивним технологіям приділяється у рамках шкільної освіти, так як діти якраз в шкільні роки проходять інтенсивну соціалізацію. Проте, оскільки одним із завдань інклюзії виступає гармонійне включення дитини з особливими освітніми потребами (далі – ООП) в соціум, необхідним є розвиток дошкільної інклюзії, який дозволить дитині взаємодіяти зі світом на більш ранньому етапі розвитку. Адже саме у дошкільному віці закладаються передумови майбутньої навчальної діяльності дитини, яка активно оволодіває культурними навичками та здібностями, відбувається активний розвиток її пізнавальних можливостей. Тому потрібні фундаментальні дослідження, які б науково обґрунтували педагогічні умови, форми, методи, принципи забезпечення інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО), які сприяють зменшенню або усуненню психофізичних недоліків.

Таким чином, питання впровадження інклюзивного навчання дітей з ООП у ЗДО сьогодні, як ніколи, на часі, а отже, потребує всебічного вивчення, чому й присвячене наше дослідження.

Мета статті – здійснити аналіз науково-педагогічної літератури з метою розкриття особливостей впровадження інклюзивного навчання у ЗДО.

Проведений нами аналіз науково-педагогічної та фахової літератури дає підстави стверджувати, що вивченням питань інклюзивного навчання та технологією його впровадження в умовах сьогодення займається низка вчених, зокрема: В. Бондар, Л. Будяк, А. Колупаєва, Ю. Найда, Т. Сак, М.Семаго та ін.,

у дослідженнях яких розкриваються загальнотеоретичні проблеми інклюзивної освіти; І. Горбенко, Е. Данілавичюте, В. Засенко, С. Миронова, В. Синьов, Н. Софій, М. Шеремет та ін., праці яких присвячено дослідженню проблеми залучення осіб з ООП до навчання в освітніх закладах і наданню корекційно-розвивальних послуг в умовах інклюзивної освіти та соціалізації в суспільство; Н. Белова, Ю. Ільїна – формуванню міжособистісних стосунків в інклюзивних групах. Останнім часом зростає кількість досліджень, у яких дошкільний етап дитинства розглядається в контексті проблеми реформування системи дошкільної освіти в умовах інклюзії (М. Малофєєв, О. Самсонова, Т. Соловйова, Н. Шматко та ін.).

У Законі України «Про освіту» визначено, що інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство. Таке навчання гарантовано забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами в закладах освіти за рахунок застосування таких методів навчання, що враховують індивідуальні особливості всіх без винятку дітей.

Законом України «Про дошкільну освіту» затверджено державні гарантії у здобутті дошкільної освіти зокрема, дітьми з особливими потребами: громадяни України незалежно від ..., особливих освітніх потреб, складних життєвих умов, місця проживання, мовних або інших ознак мають рівні права на здобуття дошкільної освіти у закладах дошкільної освіти незалежно від підпорядкування, типів і форми власності, а також у сім'ї (Стаття 9, п.1); для задоволення освітніх, соціальних потреб, організації корекційно-розвиткової роботи у складі закладів дошкільної освіти на підставі письмового звернення батьків або законних представників особи з особливими освітніми потребами в обов'язковому порядку утворюються інклюзивні та/або спеціальні групи для виховання і навчання дітей з особливими освітніми потребами (Стаття 12, п.3) [1].

Метою інклюзивного навчання у ЗДО є підведення дитини до вступу в заклад загальної середньої освіти (початкової школи) з максимально скомпенсованими первинними й вторинними порушеннями, достатнім рівнем загальної та психологічної готовності до навчання, бажанням учитися, сформованим умінням висловлювати й підтримувати соціальну комунікацію з однолітками та дорослими.

Для реалізації вище зазначеної мети виділяють завдання інклюзивної дошкільної освіти, зокрема:

- розвиток потенційних можливостей дітей із порушенням фізичного, інтелектуального розвитку в спільній діяльності зі здоровими однолітками;
- організація психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в ЗДО;
- реалізація корекційно-розвиткового навчання, спрямованого на виправлення або послаблення наявних у дітей фізичних і/або психічних порушень, які заважають їхньому успішному навчанню й розвитку;
- створення адаптивно-освітнього простору, який задовольнить освітні потреби дитини з ООП;
- формування життєво важливого досвіду та цілеспрямованого розвитку когнітивних, мовленнєвих, моторних, соціальних функцій у дітей, які дадуть

змогу знизити залежність дитини від сторонньої допомоги та підвищити соціальну адаптацію;

- формування в суспільстві позитивного ставлення до дітей з особливими потребами;

- надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей з ООП, напрацювання оптимальних варіантів сімейного виховання.

Основним чинником створення успішного ЗДО з інклюзивним навчанням є особистість керівника, який відповідає за організацію та якість освіти, зокрема інклюзивної, своїми діями подає приклад інклюзивної культури та підтримує її. Зарахування дітей з ООП до інклюзивних груп згідно листа МОН від 13.11.2018 № 1/9-961 «Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти» здійснюється директором ЗДО на підставі заяви батьків (осіб, які їх замінюють), копії свідоцтва про народження дитини, медичної довідки лікаря-педіатра або сімейного лікаря закладу охорони здоров'я, в якому спостерігається дитина, із зазначенням того, що вона здорова і може відвідувати заклад дошкільної освіти, «Карти профілактичних щеплень» (форма N 063/о), висновку інклюзивно-ресурсного центру (далі – ІРЦ) про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. Комплектування груп здійснюється за віковими (одновіковими, різновіковими), сімейними (родинними) ознаками, з урахуванням особливих освітніх потреб дітей. Для забезпечення ефективності освітнього процесу в інклюзивних групах кількість дітей з ООП має становити не більше трьох осіб, зокрема:

- одна - три дитини з числа дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку, зниженим зором, слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо;

- не більше двох осіб з числа дітей сліпих, глухих, з тяжкими порушеннями мовлення тощо;

- не більше однієї дитини із складними порушеннями розвитку [5].

Організація сучасної інклюзивної дошкільної освіти забезпечує цілісне входження дитини з ООП в загальноосвітній простір, що відповідає її потребам і можливостям. Залежно від індивідуальних потреб дитини, від рівня включення дитини в освітній процес, умовно можна виокремити такі види інклюзії в освітньо-виховному процесі ЗДО:

1) епізодична – дошкільник включається у колектив однолітків лише на свята, короткочасно під час ігор чи на прогулянці;

2) часткова – передбачає включення дитини в режимі половини дня або неповного тижня, наприклад, коли дошкільник перебуває з групою однолітків, засвоюючи безпосередньо навчальний матеріал під час індивідуальної роботи, однак бере участь у заняттях із зображувальної діяльності, фізичної культури, музики тощо разом з іншими;

3) повна – полягає у відвідуванні дитиною з ООП вікової групи в режимі повного дня самостійно чи з супроводом. Тобто такий дошкільник бере участь у всіх заняттях із дітьми з нормотиповим рівнем розвитку, при цьому обираються завдання різного рівня складності, додаткові ігри та вправи [3, с. 132].

Однією з умов ефективності інклюзивного навчання у ЗДО є координованість впливів усієї групи фахівців які супроводжують дітей з ООП, злагодженість їх роботи, компетентність. Директор або вихователь-методист аналізує кваліфікацію фахівців, комплектацію предметно-розвивального середовища, освітніх програм і технологій, за якими працює заклад, на відповідність їх умовам реалізації інклюзивних цілей; обговорює з педагогічним колективом основні цілі, цінності та принципи інклюзії, перспективний та поточний плани дій колективу, формує команду психологопедагогічного супроводу, призначає відповідальну особу щодо координації розроблення індивідуальної програми розвитку (далі – ІПР); залучає фахівців для надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП [4].

Педагоги розробляють заходи з адаптації дітей групи до приходу дітей із ООП; складають розклад та розпорядок дня, освітній проєкт, у якому враховуватимуться особливості дитини та плануватимуться зміни освітнього середовища. Чимало залежить і від комплексного підходу всіх членів команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП. За визначенням, яке дається у Положенні про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти [6], психолого-педагогічний супровід – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, яка включає в себе надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг.

Серед завдань, які стоять перед командою супроводу – психологопедагогічна діагностика на етапах створення, реалізації та моніторингу ІПР для дитини з ООП, визначення психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ та надання цих послуг; методична, психологічна підтримка педагогічних працівників закладу освіти з організації інклюзивного навчання; створення і моніторинг умов адаптації до інклюзії дитини з ООП, а також успіхів дитини, складання ІПР.

Відповідно до висновку та рекомендацій ІРЦ, Команда супроводу із обов'язковим залученням батьків дитини, або інших законних представників, розробляють ІПР дитини, яка розробляється на три місяці та затверджується директором закладу. Проте варто зауважити, що ця програма щомісяця має переглядатися з метою її коригування та доповнення. Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку розробляється індивідуальний освітній план строком на три місяці з подальшим його продовженням протягом навчального року.

Розроблення ІПР є командною роботою, яка передбачає етапи розробки завдань і змісту програми, мультидисциплінарне вивчення можливостей дитини, визначення її потреб, визначення необхідних адаптацій та, за потреби, модифікацію програми відповідно до можливостей та з урахуванням потреб дитини.

Розробляючи ІПР дитини з ООП, важливо проаналізувати відповідність вимог програми та методів, що використовуються на занятті, актуальним і потенційним можливостям дитини з ООП, враховувати оцінку динаміки її розвитку,

що підтверджується відомостями про наявні досягнення (різноманітні поробки, малюнки, результати спостережень педагогів тощо), а запорукою успіху супроводу є правильно і грамотно прописані актуальні цілі зв'язку з дитиною.

Якісно розроблена ІПР дитини допоможе педагогу максимально ефективно реалізувати програмний зміст, захистить спеціаліста від одноманітності в роботі і можливих упущень, допоможе розумно використати робочий час, забезпечить успішну соціалізацію дітей з ООП.

Крім роботи з дитиною з ООП має плануватися психолого-педагогічний супровід її батьків або опікунів, педагогів, інших учасників освітнього процесу (інших дітей та їх батьків). В цьому разі також враховується необхідність роботи з дитиною окремих фахівців (логопеда, психолога, вчителя-дефектолога та ін.).

Залучення батьків до написання програми забезпечить їх інформування про потенційні можливості дитини, динаміку її розвитку та врегулює низку суперечливих питань, які можуть виникати між батьками та педагогами в навчально-виховному процесі. Ознайомившись з ІПР, батьки повинні розуміти: чому їхня дитина потребує розроблення ІПР; хто надаватиме освітні та додаткові спеціальні послуги; тривалість цих послуг та розклад занять з додатковими спеціалістами; методи та періодичність оцінювання; періодичність перегляду ІПР та надання інформації про хід її реалізації. Батьки не лише беруть участь у розробленні ІПР, а підписом засвідчують свою згоду на її реалізацію. Тому необхідно докласти зусиль для того, щоб вони були присутні на засіданні, а також ретельно документувати вжиті для цього заходи. Якщо педагогічні працівники змушені проводити засідання без батьків дитини з ООП, необхідно письмово зафіксувати, яких заходів було вжито для забезпечення їхньої присутності.

Особливістю навчально-виховного процесу інклюзивної групи є його індивідуалізація і диференціація. Здійснюється навчально-виховний процес в інклюзивних групах відповідно до Базового компонента дошкільної освіти за програмами та навчально-методичними посібниками, затвердженими в установленому порядку МОН, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з ООП, у тому числі з інвалідністю. У процесі реалізації освітніх програм необхідно пам'ятати, що організація діяльності групи може модифікуватися у відповідності з динамікою розвитку ситуації в групі – неочікуваними змінами оточуючого середовища і/або спеціальними потребами дитини з ООП.

Зміст інклюзивного навчання у ЗДО реалізується в різних формах діяльності, які сприяють різнобічному розвитку дітей з ООП в середовищі однолітків з відпрацюванням механізмів соціалізації. До оптимальних форм організації інклюзивного навчання у ЗДО слід віднести:

Індивідуальні заняття зі спеціалістами – психологом, логопедом, дефектологом, вчителем-реабілітологом – проводяться відповідно до індивідуального освітнього маршруту. Індивідуальні заняття спрямовані на розвиток і підтримку функціональних здібностей дитини у відповідності з її можливостями; будуються на оцінці досягнень дитини і визначення зони її найближчого розвитку.

Діагностика, визначення завдань розвитку і корекції здійснюється Командою супроводу, а кожне заняття вибудовується з урахуванням дій всіх спеціалістів, які працюють з дитиною. Кожний спеціаліст знайомиться зі змістом роботи всіх інших педагогів. Батькам дається детальний опис того, що і наскільки успішно робила дитина, а також рекомендації з відпрацювання навичок і включенню їх в ігрову і побутову діяльність.

Вільні та цільові ігри в спеціально обладнаних приміщеннях, під час прогулянок.

Спільну активність з іншими дітьми в мікрогрупах. Педагоги сприяють взаємодії дітей у мікрогрупах через організацію ігрової, проектної, дослідницької, художньо-творчої діяльності. Для цього можна використовувати додаткові розвивальні програми. Діти, розв'язуючи в мікрогрупах загальні завдання, вчать-ся спілкуватися, взаємодіяти один з одним. Навчаються навичкам узгоджувати свої дії, знаходити спільні розв'язки, вирішувати конфлікти. Помічаючи відмінності в інтересах, здібностях, навичках, діти вчать-ся з допомогою дорослого враховувати їх при взаємодії. Фронтальні форми організації активності дітей – організуються з метою розв'язання, як пізнавальних, так і соціальних завдань.

Фронтальні форми можуть проходити по-різному. Для організації інклюзивного процесу більше всього підходить заняття у формі круга з веденням відкритої бесіди – спеціально організованого, заняття, на якому діти і дорослі граються разом в особливій – спокійній, довірливій атмосфері. *Дитячо-батьківські групи.* Це комплексні заняття для дітей і батьків, які включають в себе ігри, творчі заняття, музичні заняття. Групи ведуть спеціалісти: психолог, музичний керівник, інструктор з фізичної культури. Основними факторами взаємодії спеціалістів з батьками є позитивне відношення до всіх дітей, демонстрація конструктивних способів поведінки, позитивне підкріплення ефективних взаємодій та інформаційна підтримка батьків. Важливо і те, що батьки включаються в ігри, вправи, співи, ліплення, якими наповнено заняття – і цим, з однієї сторони, допомагають своїм дітям включитися, з іншої – самі отримують емоційне розвантаження, відпочивають і отримують новий досвід спілкування зі своєю дитиною. Після заняття батьки можуть задати педагогам питання, обговорити хвилюючі їх проблеми, отримати інформаційну і психологічну підтримку. Присутність на занятті дітей з ООП дає можливість їм наслідувати своїх однолітків і вчитися у них, а вони, в свою чергу, звикають бути в одному середовищі з «особливими» дітьми, отримують позитивний досвід спілкування з ними. *Свята, екскурсії, конкурси* важлива складова інклюзивного процесу. Вони створюють позитивний емоційний настрій, об'єднують дітей і дорослих, є важливим ритуалом групи і всього ЗДО. Атмосфера при підготовці цих заходів творча. Вони можуть бути підготовлені дорослими – тоді це буде сюрпризом для дітей, що теж впливає на створення позитивної атмосфери. *Спеціально організоване* середовище планується і вибудовується спільно педагогами, спеціалістами і вихователями при участі батьків в процесі спостереження за потребами, особливостями розвитку, самостійними діями, інтересами дітей. Там, де спеціалісти відмічають труднощі і перешкоди, які виникають у дитини в

засвоєнні оточуючого світу, дитині пропонують способи, які дозволяють подолати їх. Середовище вибудовується також у відповідності з зоною найближчого розвитку дитини, що вимагає від дорослих навичок спостереження за процесом розвитку дитини.

Керівник повинен завчасно подбати про спеціалістів, які будуть долучені до процесу навчання. Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530 [5] у ЗДО, де є інклюзивні групи, передбачається наявність посади асистента вихователя, який входить до групи психолого-педагогічного супроводу дитини та забезпечує особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу, бере участь у розробленні та виконанні ІПР, у підготовці індивідуального освітнього плану; адаптує освітнє середовище; навчальні матеріали відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП; оцінює спільно з вихователем рівень досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР; готує інформацію для учасників засідання Команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб; надає інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП. При організації інклюзивного навчання у ЗДО необхідно враховувати, що асистент вихователя не є персональним педагогом для одного чи декількох дітей, він надає допомогу вихователю в організації освітнього процесу в групі, допомагає дітям з ООП концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю у них тощо. Також, за рекомендаціями ІРЦ та письмовою заявою одного з батьків або іншого законного представника дитини, ЗДО забезпечує доступ до освітнього процесу асистента дитини з ООП. Ним може бути один із батьків, уповноважена ними особа або соціальний працівник [5]. Асистент дитини може бути присутній під час уроків та позакласної роботи, допомагати у пересуванні, відвідуванні туалету, переодяганні, харчуванні дитини в ЗДО тощо.

Поза всяким сумнівом, компетентність вихователів є однією з умов ефективності інклюзивного навчання в ЗДО. Практика виховання від фронтального підходу, де усереднюються показники відносно вікової норми, повинна перебудуватися на врахування індивідуальності дітей, які складають групу. Це вимагає від вихователя нових компетенцій. Індивідуальний підхід, який застосовується в професійній діяльності спеціалістів – психологів, логопедів, дефектологів, які враховують особливості дітей та підбирають до них особливі індивідуальні засоби і методи розвитку, повинен бути засвоєний і вихователями. Не можна вимагати від педагогів того, чого вони робити не вміють. Щоб сформувати нові професійні компетенції, необхідно навчати вихователів на курсах професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації, а також створювати в освітньому закладі міждисциплінарні команди спеціалістів.

Для організації роботи з дітьми з ООП повинні розроблятися комплекси методичних рекомендацій для проведення занять з дітьми з різними порушеннями, методи, засоби і форми роботи мають сприяти розширенню спектра компетенцій дитини, її соціалізації в колективі однолітків. Педагоги ЗДО мають

передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до дітей з ООП, емпатію, прийоми адекватної взаємодії. Для цього потрібно організувати психологічні та розвивальні заняття, рухливі ігри, тренування, використовуючи обладнання в ресурсній кімнаті, різноманітні дидактичні матеріали, розвиваючі іграшки та навчально-наочні посібники [2].

Також важливою є співпраця з батьками. Проведення консультативної роботи з батьками дасть можливість спеціалістам краще пізнати і зрозуміти дитину. А батьки, в свою чергу, отримають інформацію про потенційні можливості дитини, про її успіхи чи невдачі, про те, чому варто приділяти більше уваги вдома.

Висновки. Отже, освіта дітей з ООП має передбачати включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, починаючи вже з дошкільного віку. Для організації інклюзивного навчання у ЗДО необхідно мати: наявність висококваліфікованих кадрів, які володіють сучасними методиками й технологіями навчання (дефектологи, психологи, вчителі-реабілітологи, соціальні працівники і т.д.); незначну кількість дітей у групах, що надасть можливість здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини; наявність досвіду соціалізації та адаптації дітей, які потребують корекції розвитку, у суспільство.

Враховуючи, що дитина з особливими потребами має право одержати можливість вільного вибору освітнього закладу, кожний педагог має володіти певним рівнем сформованості інклюзивної компетентності, що забезпечується необхідним психолого-педагогічним супроводом його діяльності.

Використання сучасних підходів та обґрунтованих нами особливостей упровадження інклюзивного навчання дітей означеної категорії сприятиме створенню підґрунтя для їх успішної адаптації та досягнення позитивного навчально-корекційного результату.

Перспективним у означеному плані вважаємо вивчення взаємодії педагогів (вихователя, дефектолога, психолога, вихователя-методиста, директора ЗДО); педагогів і батьків; батьків дитини з ООП і батьків здорових дітей; педагогів і дітей, як з особливостями розвитку, так і здорових дітей; дитини з особливими потребами і здорових дітей.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про дошкільну освіту»: чинне законодавство. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2628-14> (дата звернення: 04.03.2021).
2. Інклюзивна група в ДНЗ. Рекомендації до облаштування простору. URL: [https://inkluzia.com.ua/inkluzivna-grupa-v-dnz.-rekomentatsiyioblashtuvannya-prostoru./](https://inkluzia.com.ua/inkluzivna-grupa-v-dnz.-rekomentatsiyioblashtuvannya-prostoru/) (дата звернення: 04.03.2021).
3. Кузава І. Б. Концептуальні засади розвитку процесу інклюзії в умовах дошкільної освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 23. С. 130-135.
4. Олефір Н. Особливості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. Нова педагогічна думка, 2019. № 2 (98) С.143-146. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Npd_2019_2_39.pdf. (дата звернення: 06.03.2021).

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти». URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019- %D0%BF/](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF/) (дата звернення: 05.03.2021).
6. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. Наказ МОН України від 08.06.2018 року № 609. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61107/ (дата звернення: 04.03.2021).

УДК 373.2.017:172.15]:37.091.4(477)»18/19»

ІДЕЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ СОФІЇ РУСОВОЇ

Уляна Гачевська

Львівський національний університет

імені Івана Франка,

м. Львів

Діти! Любіть! Любіть свою рідну хату,
Свою школу, свій нарід, усе людство. Ця любов допоможе
Вам неодноразово перенести, неодноразово здобути!
Софія Русова

Актуальність дослідження. Основи формування особистості закладаються в дитини з раннього дитинства. Сім'я, родина, суспільство, в яких дитина живе і розвивається, де підпорядковується певним правилам, традиціям та звичаям, мають безпосередній вплив на формування дитячої особистості, її розвиток та виховання. Сімейне оточення дитини, вихователі в закладах дошкільної освіти здійснюють вплив на її виховання, розвиток і становлення особистості, оскільки це вплив на формування життєвих поглядів, ідеалів та прикладів. Саме на зразок поведінки батьків і педагогів буде рівнятися дитина, їхні ідеї буде наслідувати. Тому, дуже важливо, щоб з раннього віку дитину оточували національно-свідомі люди, які спілкуються рідною мовою, відстоюють національні інтереси, підтримують розвиток українства у всіх його проявах. І саме виховання в дітей дошкільного віку моральності, формування почуттів національної свідомості, приналежності до українського народу, гордості за власну мову, історію, культуру, традиції та звичаї, на нашу думку, є одними з пріоритетних у формуванні справжнього патріота своєї Вітчизни.

І. Бабій наголошує, що дошкільний вік дитини є найбільш сприятливим для формування моральних якостей «адже на цьому етапі закладаються основи морального розвитку дитини, розвиваються уявлення, почуття, формуються звички, які спрямовують подальше її вдосконалення. Дошкільне дитинство є початковим періодом становлення особистості, коли закладаються основи

характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки» [1, с.1].

Актуальність статті. Незважаючи на 33 роки Незалежності України, питання виховання в дітей почуття патріотизму, любові до своєї Батьківщини, бажання бачити свою вітчизну вільною та процвітаючою і далі гостро стоїть перед освітянами України. А національність у вихованні – це не що інше, як родинне виховання, рідна мова, прищеплення любові до рідної землі, до здобутків рідного народу, до культурного надбання та всього того, що отримали у спадок від своїх предків. І саме на цьому наполягала у своїй педагогічній практиці Софія Русова.

Мета статті – проаналізувати та довести, що ідея національності у вихованні дітей дошкільного віку, представлена у творчому доробку С. Русової, є фундаментальною у формуванні почуттів патріотизму та любові до Батьківщини і, є одним з основних серед завдань, які стоять перед педагогами у вихованні молодшого покоління.

Софія Русова є особливою постаттю у вітчизняній педагогіці, яка внесла значний вклад у розвиток української дошкільної освіти. Її творчий педагогічний доробок посідає суттєву нішу в теорії освіти, зокрема дошкільної педагогіки. Ідею національного виховання С. Русова розглядала в таких своїх працях: «Дитячий сад на національному ґрунті» (1910), «Націоналізація дошкільного виховання» (1913), «Дошкільне виховання» (1918), «Теорія і практика дошкільного виховання» (1924).

С. Гарбар стверджує, що С. Русова: «...відстоювала думку про необхідність створення системи національного виховання дітей, спираючись на національні традиції, рідну мову, проведення народних свят, наголошуючи, що «в кожному святі треба єднати народне, національне, фольклорне з загальнокультурним і давати щось естетичне, красиве й радісно веселе» [3, с. 243]. І саме заклад дошкільної освіти повинен відігравати одну з основних функцій у становленні національного виховання дитини, що відшліфовує почуття патріотизму серед інших високих почуттів, які формуються, опираючись на засади культурної спадщини українського народу.

О. Гнізділова стверджує, що за С. Русовою, виховання дитини дошкільного віку повинно вестися у національному дусі: «Кожний дитячий садок – це є перша найрідніша школа для дитини; національна школа, в якій пробуджується її національна і громадська свідомість. Кожна учителька дошкільної установи має це добре пам'ятати і вносити у своє виховання найбільш національно-патріотичного елемента. Уся хата дитячого садка з її окрасою має казати, що ти українець, ти українка, навкруги тебе рідна твоя земля Україна, рідний тобі народ, ти мусиш знати свій край, знати, що твій народ утворив багато гарного, вічно прекрасного» [4, с.40].

Великого значення педагог надавала вихованню і в родині: «У родинному житті кожна дитина є живою клітинкою [...], а родинне виховання залишається ще таки найкращим природним осередком для дітей» [5, с.25].

Батьківська наука завжди найкраще і найміцніше засідає у серці. Батьки – це найперші вихователі, які плекаючи дитину, прищеплюють їй любов до свого, до рідного: сім'ї, родини, рідного подвір'я, дому, рідної землі. Це і є закладанням основного фундаменту формування патріотичних почуттів у дитини ще з раннього віку. А оскільки спілкування в сім'ї відбувається рідною мовою, то і продовжувати навчання у закладах освіти також потрібно українською мовою. Якраз за це і вболівала Софія Русова, як зазначають О. Гальонка та Н. Ланько, оскільки С. Русова наполягала: «Рідна мова є найголовнішим засобом для розвитку розуму. Мова дає певні уявлення, які зливаються з розумінням самої речі» [2, с. 29].

Національність у вихованні – це насамперед рідна мова, за допомогою якої дитина пізнає батьків, світ, людей, що її оточують. Мова – це перший ключ дитини до пізнання самого себе.

Мова відіграє велику роль в національно-патріотичному вихованні дитини, як вказує С. Русова: «рідна мова у вихованні й освіті – то є найкращий інтимний провідник думок, почування, вражень» [6, с. 294]. Люблячи рідну мову, дитина буде любити і рідну землю, що є запорукою формування патріотичних почуттів. Саме рідною мовою педагог повинен прищеплювати любов дитині до спадщини народу, культурного надбання: пісень, віршів, загадок, приказок, казок, легенд тощо.

С. Русова зауважувала, що заклад дошкільної освіти повинен бути наповнений скарбами народної культури. І. Улюкаєва зазначає: «С. Русова була переконана, що дитяча установа не стане національною лише тому, що в ній звучатиме рідна мова. Це станеться лише за умов, коли вона буде «скарбницею, до якої зібрані всі скарби національної культури, зразки тої багатомісної народної творчості, в яких найкраще відбулася душа нації. Легенди, казки, народні пісні, вірші народних поетів – все це, на думку С. Русової, має утворювати національно-етнічну атмосферу, яка повинна панувати в дитячому садку і яка «прив'язує дитину до певного рідного терену». Це дає їй конкретну свідомість того, до якого народу вона належить, поступово розкриває перед нею всі особливі риси її національності» [8, с. 268].

Саме засобом народної творчості у дитини виробляється ідентичність якого вона роду-племені, формується національна свідомість, розвивається емоційно-чуттєва сфера та вміння орієнтуватися в людських взаєминах. Дитяча зацікавленість усною народною творчістю: казками, піснями, легендами про історичні події, про подвиги козаків, воїнів, що виборювали свободу для рідної землі і незалежність, формує любов та повагу до славного минулого рідного народу і в такий спосіб виховує почуття гордості, патріотизму до власної землі, до Батьківщини, бажання її захищати в майбутньому та примножувати її багатства.

Значну увагу варто приділити і народним звичаям і традиціям. С. Русова висловила свої рекомендації щодо внесення традиційних народних святкувань в освітній процес роботи ЗДО, а саме в організацію святкових ранків: «Свята можна пристосувати до етнографічних свят нашого народу: на Різдво – вечір

колядок, вечір вертепу, ялинка та ін [...] весною – вечір русалчин, вечір веснянки; можна зробити дуже гарно день першої сїянки, першої посадки дерев тощо. У кожному святі треба єднати народне, національне, фольклорне із загальнокультурним і давати щось естетичне, красне і радісно-веселе. У radoцax лежить усе світле, що зазнає дитина у своїй молодості, що дає потім втішний спомин дорослому» [7, с.15].

Занурюючись у джерело традицій народної обрядовості, дитина вчиться головних правил, за якими побудовано українське суспільство, вивчає закони моралі, такі як повага до старших, любов до ближнього, чемність, чесність, порядність, людяність, послух. І серед всіх цих чеснот особливими є любов до батьків, до рідної культури, до рідної землі, до своєї Батьківщини, де народилися та сформувалися всі ці народні традиції та звичаї, що стояли біля витоків становлення української національності та за якими можна ідентифікувати людину, до якого народу вона належить.

Отже, у своєму творчому доробку С. Русова надавала особливого значення національному вихованню, на що вказують дослідження О. Гнізділової: «Національне виховання – це певний ґрунт у справі зміцнення моральних сил дитини, оновлення та відновлення душі народу. Національне виховання виробляє в людини не подвійну хистку моральність, а міцну суцільну особу. [...] після правдивого національного виховання дитина звикає кохатися в народних скарбницях і шукатиме цих культурних скарбів і у других народів: кохаючи свою національну культуру, дитина поважатиме другі нації і цікавитиметься їхнім життям» [4, с.43].

Висновки. Національне виховання в сучасному закладі дошкільної освіти закладає основу формування в дитини національної свідомості, належності до української нації, усвідомлення власної особистості як продовжувача українських звичаїв і традицій, примножувача здобутків народної слави. І саме ідея національного виховання С. Русової лягла в основу патріотичного виховання дітей дошкільного віку, що є зовсім не секундарним в часи боротьби України за свою волю та незалежність. Концептуальний підхід до національного виховання у ЗДО допоможе вирішити багато питань, що стосуються щирої приязні, любові та поваги до культурної спадщини народу, до його історичного минулого, поваги до справжніх героїв України і, найголовніше, до Батьківщини, до рідної землі. І тільки виховання дітей дошкільного віку в національному дусі якнайглибше має змогу прищепити любов до України – патріотизму та розвивати почуття свідомої відповідальності за долю Батьківщини та готовності до боротьби за її свободу та незалежність.

Список використаних джерел:

1. Бабій І. Моральне виховання старших дошкільників засобами народної педагогіки: автореф. дисер. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: спец./Укр. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань: Науковий світ, 2012. 22 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.Ua/handle/6789/7388> (дата звернення: 13.09.2023)
2. Гальонка О., Ланько Н. Про національно-патріотичне виховання учнів на засадах ідей Софії Русової // Матер. 5 Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф-ції:

Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні. Умань: ВПЦ Візаві, 2021. 426 с.

3. Гарбар С. Погляди Софії Федорівни Русової на проблеми морального виховання дітей дошкільного віку// Там само. С. 243.
4. Гнізділова О. Національно зорієнтована модель дошкільного виховання у педагогічній спадщині Софії Русової // Там само. С. 40.
5. Русова С. Теорія педагогіки на основі психології: вибр. пед. твори. У 4 кн. Чернігів: РВК Деснянська правда, 2008. Кн. 3. 143 с.
6. Русова С. Націоналізація школи: вибр. пед. твори. Київ: Освіта, 1996. 297 с.
7. Русова С. Нова Школа: вибр. пед. твори. У 2 кн. Київ: Либідь, Кн.2. 1997. С. 15.
8. Улюкаєва І. Концепція дошкільного виховання Софії Русової: наук. зап. Бердянського держ. пед. універ-ту: зб. наук. праць. Вип.1. Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В., 2016. С. 266–273. URL:<https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2016/10/46-3.pdf> (дата звернення: 12.09.2023)

УДК 373.2.015.31:57.081.1

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ІЗ ПРИРОДОЮ

Оксана Гевко

Юлія Томаневич

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м.Дрогобич*

Формування у дітей дошкільного віку любові до природного довкілля, до усього живого, усвідомлення ними краси та гармонії природи, а звідси – потребу берегти усю цю красу, піклуватися про тварин, рослин, чистоту узбіч, парків – усе це дасть змогу стимулювати гармонійний інтелектуальний розвиток підростаючого покоління, чуйного та небайдужого до усього живого на землі.

Під час ознайомлення дітей дошкільного віку з природою у малюків поглиблюються не тільки знання про будову, забарвлення, конфігурацію природних об'єктів, рослин та тварин, а й розширюються знання дитини про явища природи, про закономірності, причинно-наслідкові зв'язки, які відбуваються у природі, дитина навчається орієнтуватися у порах року та у відповідності вигляду природи в ту чи іншу пору року, вчиться орієнтуватися у місцезнаходженні як себе особисто, так і природних об'єктів, відбувається формування у дошкільників відповідного об'єму природознавчих знань, потреба не тільки користуватися природними багатствами, а й любити тварин, не нищити рослини.

Формування у дітей дошкільного віку любові до усього живого, потреби піклуватися про четвероногих друзів людини започатковує становлення у підростаючої особистості екологічної свідомості як частини її всебічної обізнаності та інтелектуального розвитку особистості. Тому першочерговими завданнями закладів дошкільної освіти має бути спрямованість освітнього процесу на

формування у дітей екологічного мислення, потребу оберегати природу. Оскільки дошкільний вік у житті особистості є сприятливим для закладань основ інтелектуального розвитку, адже саме у цей час у дитини переважає допитливість до усього нового, до засвоєння нових знань, умінь та навичок, розвиваються мисленнєво-логічні процеси, з кожним днем зростає зацікавлення усіх, що відбувається довкола дитини, то саме цей час необхідно використовувати як педагогам, так і батькам дітей до розвитку екологічної культури та свідомого, бережливого ставлення до живої та неживої природи, до всього навколишнього середовища.

Освітній процес закладів дошкільної освіти у напрямі формування екологічних знань, уявлень про природу у дітей дошкільного віку може здійснюватися із використанням засобів ознайомлення з природним довкіллям і має будуватися на таких засадах:

- комплексного розкриття проблем збереження природи;
- взаємозв'язку природознавчого спрямування занять із практичною природоохоронною діяльністю дошкільників;
- включення в освітній процес закладу дошкільної освіти питань на екологічну тематику;
- вибір вихователями екологічної проблематики та включення її у структуру навчально-виховного процесу, які розкривають взаємодію людини з природою, обговорення шкідливого та позитивного впливу людства на життєдіяльність інших істот, рослин, засміченість природи людськими відходами тощо;
- поєднання занять в приміщенні групи на природознавчу тематику із наступною реалізацією порушених на занятті питань, проблем та завдань через діяльність чи спостереження на природі, зокрема, прогулянки, екскурсії в парки, сквери, ліси, береги річок та озер, виконання елементарних трудових завдань та доручень на природі (прибирання, замітання території і порівняння краси природи до їхньої діяльності та після виконання трудових дій);
- залучення дітей дошкільного віку до організації та догляду за живим куточком в групі дошкільників чи у приміщенні закладу дошкільної освіти, догляд за рослинами на підвіконнях, на території садка, облаштування та догляд за клумбами;
- використання народного фольклору на заняттях на природознавчу тематику (пісні, прислів'я, приказки, гаївки, веснянки, хороводи тощо); використання сценаріїв, поезій, постановка свят та ранків присвячені природі, її красі, порам року, проведення рольових ігор.

Важливим етапом у діяльності педагога ЗДО є вироблення у дошкільнят навичок екологічної поведінки (потреба виконувати дітьми власну функціональність згідно із відомими їм правилами поведінки у природі), що формуються при аналізуванні дітьми кожної вікової категорії (згідно віку) ситуаційних моментів (спеціальне створення вихователями чи випадкова ситуація), які можуть чи трапились на природі (підгодівля бездомних тваринок, пташеня випало з гнізда,

квіти зів'яли, хтось викинув фантик, поліетиленовий мішечок на травичку та схожі ситуації). Доцільно також залучати дітей до догляду за жителями зеленого куточка, догляд за домашніми тваринами (вигул, годування, прибирання за домашнім улюбленцем). Також педагоги можуть аналізувати як під час занять, так і на прогулянках зміст казок, оповідань екологічного змісту, що формує екологічну поведінку дошкільнят.

Формування екологічної культури та поведінки дітей дошкільного віку не може бути ефективним тільки при теоретичному викладі педагогом природозбереігаючої, екологічної інформації без практичного застосування цієї інформації та без пропущення цих знань дітьми «крізь себе». Таким чином діти дізнаються від вихователя як поводити себе на природі, що не потрібно зривати квіток, ламати гілки дерев, адже ними любуватимуться інші люди, користуватимуться птахи, інші тварини, тта й рослини збагачують повітря киснем. Такі та інші розповіді педагогів формуватимуть майбутню екологічну поведінку дошкільнят у природному середовищі, а діти, у свою чергу, нестимуть цю екологічну культуру у свої родини при сімейному відпочинку на природі, поході в гори, ліс, на берег річки чи озера.

Отже ми визначили основні завдання екологічного виховання дітей дошкільного віку засобом ознайомлення з природою довкіллям, якими мають керуватися вихователі закладів дошкільної освіти, серед яких є:

1. Систематичне повідомлення педагогами дошкільникам основних положень, знань на екологічну тематику, про об'єкти та взаємозв'язки у живій та неживій природі, про наслідки, які можуть статися при порушенні взаємозв'язків у природному середовищі.
2. Постійне використання на заняттях та у позазаняттєвій, дозвіллевій діяльності дошкільнят оповідань, казок, розповідей про природу, про її красу, зовнішній вигляд, залежність життя тварин, рослин, людей від життєдіяльності один одного (харчування, одяг, захист, місцеперебування тощо); пояснення дітям того, що кожен об'єкт природи впливає на життя та, навіть, існування інших об'єктів; Що зникнення одного виду може призвести до зникнення одного або декількох видів об'єктів природи, тому усі вони важливі для сумісного життя.
3. Усвідомлення дітьми фактів, що природні багатства хоча самовідновні, але не безкінечні, якщо їх недоцільно використовувати.
4. Навчання дітей дошкільного віку раціонально використовувати природні багатства (закручування крану, коли вода вже не потрібна, не нищення тварин, рослин), формування оцінювальних вмінь особистого впливу чи впливу інших людей (негативного чи позитивного) на довколишнє середовище і прогнозування наслідків власної діяльності та можливостей виправлення екологічно несприятливих ситуацій.
5. Формування у дітей любові до тварин, рослин, умінь любуватися та спілкуватися з ними, потреби більше дізнаватися про природу, про її функціонування.
6. Включення дітей у колективну природоохоронну діяльність (очищення берегів та русел річок, прибирання територій від сміття, догляд за

рослинами, тваринами, насаджування кущів, дерев, інших рослин для очищування повітря).

Висновки. Отже включення екологічного виховання в освітній процес закладів дошкільної освіти, ознайомлення дітей дошкільного віку з природою сприятиме активізації майбутньої природоохоронної діяльності підростаючого покоління.

Список використаних джерел:

1. Гевко О., Банк М. Еколого-естетичне виховання дітей дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. *Актуальні проблеми удосконалення дошкільної освіти: збірник тез регіональної науково-практичної конференції до 20-ліття факультету психології, педагогіки та соціальної роботи (14 травня 2019 року) / за ред. В.В. Городиської. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2019. 246 с. С.7–10.*
2. Гевко О., Янишин І. Естетичне виховання дітей дошкільного віку засобами природи. *Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (23 жовтня 2020 року) / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С.338–342.*
3. Джура Н.М., Репета С.Р. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип.50. Том 1. 2022. С.199–203.

УДК 373.2.015.31: 172.15

ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗДО

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

Постановка проблеми. Важливим моментом у становленні свідомого громадянина України, патріота своєї держави, є організація національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку у ЗДО. Актуальність національно-патріотичного виховання зумовлена тим, що одним із пріоритетних напрямів виховної роботи в сучасному суспільстві має бути виховання громадянина-патріота, здатного стати на захист своєї Батьківщини. Національно-патріотичне виховання формується на прикладах історії становлення української державності, українського козацтва, героїки визвольного руху, досягнень у галузі політики, освіти, науки, культури і спорту.

Головна мета полягає в тому, щоб через реалізацію системного і цілеспрямованого комплексу заходів, сприяти вихованню патріота України, готового самовіддано розбудувувати її як суверенну, демократичну, правову і соціальну державу, виявляти національну гідність, знати і цивілізовано відстоювати свої

громадянські права та виконувати обов'язки, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві. Про актуальність національно-патріотичного виховання старших дошкільників у ЗДО зазначено у державних програмах розвитку дитини дошкільного віку, парціальних програмах «Україна-моя Батьківщина, «Моя країна – Україна», [Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні](#), Законі України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» тощо. Основні тези про особливості та мету національно-патріотичного виховання прописані у «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року». У даному документі підкреслено, що метою виховання громадянина-патріота України є не лише формування активної громадянської позиції, але і виховання громадянина, який шанує українську культуру, її духовність та стверджує свою національну ідентичність на основі духовних, моральних та культурних цінностей українського народу [6].

Мета статті: охарактеризувати особливості національно-патріотичного виховання старших дошкільників у ЗДО

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми патріотизму, національно-патріотичної свідомості досліджувалися ще у філософській науці (М. Антонець, А. Афанасьєв, М. Євтух, О. Забужко, І. Кант, П. Кононенко, В. Москалець, К. Роджерс, Л. Сохань, М. Стельмахович, Е. Фромм та ін.). Основам патріотичного виховання особистості присвячені психологічні дослідження Б. Ананьєва, П. Блонського, П. Вербицької, Л. Виготського, П. Ігнатенка, Г. Костюка, О. Леонтєва, О. Петровського, А. Погрібного, В. Поплужного, К. Чорної, О. Шестопалюка, П. Якобсон та ін.

У сучасній вітчизняній педагогічній науці різні аспекти національно-патріотичного виховання розробляли І. Бех, Ю. Завалевський, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська, К. Чорна та інші. За останні роки ця проблема досліджувалася і у дисертаційних роботах Т. Гаврилової, В. Ковалю, О. Коркішко, О. Красовської, П. Оніщука, І. Охріменка, С. Рашидової. Національно-патріотичне виховання розглядали як процес формування у дітей світоглядних переконань і поглядів такі вітчизняні вчені як Н. Косарева, М. Красовицький, Н. Островерхова, Ю. Руденко, М. Стельмахович, О. Савченко, А. Фасоля та ін.

В наш час актуальності у педагогічній дошкільній науці набувають питання, пов'язані з формуванням у дитини позитивного активно-зацікавленого ставлення до країни, в якій вона живе. Педагогічна теорія патріотичного, громадянського виховання дітей дошкільного віку будується за принципом народності К. Д. Ушинського.

Теоретичні й методологічні основи формування патріотичних цінностей розглядали у своїх наукових працях І. Бех, А. Бойко, М. Боришевський, В. Герасимчук, С. Гончаренко, В. Дзюба, В. Коваль, О. Криворучко, Ю. Римаренко, Г. Філіпчук та ін. [1, с. 83].

Виклад основного матеріалу. У дитячі роки формуються основні якості людини, тому важливо з раннього віку зародити інтерес до рідного краю, його історії, побуту, традицій тощо. Виховання патріотизму – традиційне для вітчизняної педагогіки завдання. Патріотизм – це «моральний і політичний принцип,

соціальне почуття, змістом якого є любов до Батьківщини, відданість їй, гордість за її минуле та сьогодення, прагнення захищати її інтереси». «Суть патріотичного виховання полягає в тому, щоб посіяти та виростити в дитячій душі насіння любові до рідної природи, рідного дому та сім'ї, історії та культури рідної країни, створеної працею рідних та близьких людей [3, с. 10].

Патріотичне виховання дітей дошкільного віку - це цілеспрямований процес педагогічного впливу на особистість дитини з метою збагачення її знань про Батьківщину, виховання патріотичних почуттів, формування умінь і навичок моральної поведінки, розвиток потреби в діяльності на загальну користь. Завдання вихователя пояснити суть патріотизму, патріотичних почуттів та поведінки, утримати від шовінізму, ненависті до будь-якої іншої культури, народу. Необхідно виховувати патріота – громадянина – людину, здатну захищати Батьківщину, і бути у країні борцем з усім тим, що заважає її прогресу, а її народу - жити краще [5, с. 9].

Аналіз літературних джерел дав змогу виокремити основні напрями виховання патріотичних почуттів:

- народознавчий напрям – суб'єктивне ставлення до батьків (любов, турбота, повага тощо), сім'ї, родини, роду, народу, який має спільну батьківщину (чуття єдиної родини);

- українознавчий напрям – ціннісне ставлення до духовного світу своєї нації: історії, культури, мови, народних традицій, звичаїв, національних символів; здатність до національного самовизначення;

- краєзнавчий напрям – суб'єктивне ставлення до місця народження, проживання та поховання членів роду; знання про вулицю, місто (село), край, природу та географію своєї держави. [7, с. 94].

Шляхи національно-патріотичного виховання дошкільників у ЗДО проходять через збагачення їхнього світогляду певними знаннями, формування уявлення про суспільні явища і події у світлі загальноновизнаних тлумачень, накопичення соціального досвіду життя у найближчому оточенні (сім'ї, вулиці, місті, селі), через залучення до культури, родинних традицій, виховання любові до Батьківщини і рідного дому.

До завдань національно-патріотичного виховання у ЗДО слід віднести наступні: розширювати знання про сім'ю, рід, залучати дітей до участі у колективних заходах із поліпшення благоустрою дитячого садка, ознайомлювати дітей з їхніми правами та обов'язками, підкріплювати бажання дотримуватись їх у своєму житті; ознайомлювати дітей з архітектурними пам'ятками рідного міста (села), його вулицями, будівлями; розповідати про державні символи, народні символи, систематизувати знання дітей про тваринний і рослинний світ України, вчити любити й оберігати природу рідного краю; формувати уявлення дітей про традиції, обряди та звичаї України та ін.

Досліджуючи принципи і напрями дошкільного виховання, І. Бех, акцентує увагу на важливості дотримання принципу національної спрямованості, реалізація якого зумовлює виховання любові до рідної землі, власного народу, гнучкого ставлення до його культури, формування в дітей самосвідомості тощо [2, с. 3].

До ефективних засобів національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку в ЗДО належать: екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць; розповіді вихователя; бесіди з цікавими людьми; запрошення членів родин у заклад дошкільної освіти; спільні з родинами виховні заходи (День родини, матері, козацтва тощо); зустрічі з батьками за межами закладу дошкільної освіти; використання презентацій, інформаційних технологій; читання та інсценування творів художньої літератури та ін.

Вагомим засобом національно-патріотичного виховання є ознайомлення з народознавством – вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу. Важливо дітей дошкільного віку ознайомлювати з культурними і матеріальними цінностями родини і народу, пояснювати зв'язок людини з минулими і майбутніми поколіннями, виховувати розуміння сенсу життя, інтерес до родинних і народних традицій. Сучасні концепції національно-патріотичного виховання наголошують на важливості національної спрямованості освіти, її органічної єдності з національною історією і традиціями, на збереженні і збагаченні культури українського народу [1, с. 93].

Важливим напрямом у національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку є робота з батьками. Обов'язковим має бути ознайомлення батьків з роботою закладу дошкільної освіти з питань національно-патріотичного виховання; залучення батьків до співпраці та стимулювання їхньої активної участі в ній; організація різноманітних заходів за участю батьків; ознайомлення батьків з результатами навчання і розвитку дітей (відкриті перегляди, тематичні тижні, інформація в куточках батьків тощо).

Висновки. Таким чином, аналізуючи науково-педагогічну літературу, ми висвітлили основні напрями виховання патріотичних почуттів старших дошкільників, шляхи національно-патріотичного виховання дошкільників у ЗДО, завдання та ряд ефективних засобів національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Зазначили, що національно-патріотичне виховання старших дошкільників не можливе без ознайомлення їх з народознавством та залучення батьків до взаємодії у виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Виховання особистості: У 2-х кн. Кн. 1.: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання. К., 2003. – 216 с.
2. Бех І. Д. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. К. : 2006. 40 с.
3. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави. *Рідна школа*. 2001. № 2. С. 9–13.
4. Каплуновська О. М. Патріотичне та інтернаціональне виховання: особливості організації з дітьми дошкільного віку / О. М. Каплуновська [Електронний ресурс]: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip5.html
5. Каплуновська О. Сучасний погляд на патріотичне виховання. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 8–10.
6. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: Наказ МОН від 06.06.2022 р. №527. Законодавство України :база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12> (дата звернення: 07.10.2023).

7. Шкробтієнко Л. П. Патріотичні почуття особистості через призму етнопсихології. *Вісник Київського інституту бізнесу і технологій*, №1 (14). Київ, 2011. 122 с. С. 94-95.
8. Шкробтієнко Л. П. Проблема виховання патріотичних почуттів дітей старшого дошкільного віку (теоретичний аспект). *Вісник Київського інституту бізнесу і технологій* Вип.1 (8), 2008. Київ, 2007. 158 с. С.149-153.

УДК 373.2.015.311

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Вікторія Грицик

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Цивілізаційні трансформації світу та обумовлена ними освітня ситуація; політичні, соціальні та економічні чинники, а також виклики, що пов'язані із пандемією та лихоліттям війни спричинили масову міграцію людей і посилили мобільні можливості людства. Ці чинники сьогодні є складним культурним викликом, який вимагає від кожного, без огляду на вік і стать переосмислення власних життєвих практик і стилю існування. У них значиме місце займають загальнокультурні компетенції, які зможуть посилити адаптаційні можливості людини, поліпшити рівень життя і зберегти здоров'я.

Сучасні умови кризи, політичні та економічні чинники є викликом для суспільств та їхніх культур. Ці питання актуалізуються на фоні погіршення рівня життя людей, бідності, відсутності соціально-економічної стабільності, політичних стресів, війни тощо. Все це безпосередньо стосується українців, які тривалий час виборюють своє місце під сонцем. Віра в те, що правда переможе, а мужність кожного спричинить загальний успіх вимагає від нас щоденної роботи на кожному робочому місці. Це у повній мірі стосується дошкільця, де виховуються ті, хто завтра будуватиме прекрасне майбутнє свого народу.

Заклад дошкільної освіти сьогодні – це перша виховна інституція, яка сприяє розвитку, вихованню і освіті дитини; вчить активно взаємодіяти з оточенням; турбуватися про оточуючих і самого себе. Такий значний масив життєвих навичок передбачає формування відповідних компетенцій, серед яких загальнокультурні посідають особливо важливе місце.

Вчені стверджують, що людина стає продуктом культури ще до того, як навчиться говорити і ходити; вважають, що людина – це продукт культурних практик, які є нічим іншим, як освітніми практиками.

Реалізація компетентнісного підходу у закладі дошкільної освіти є першою, засадничою ланкою розвитку дитини і має на меті дати їй впевнений старт у майбутньому.

Компетентнісний підхід в освіті став предметом наукового дослідження науковців, які цілісно та повно обґрунтували його завдання і сутність та зробили спробу визначити прикладні шляхи реалізації означених завдань. Серед них слід назвати І. Драча, Г. Гаврищак, Я. Кодлюк, В. Кременя, О. Пометун, М. Рудь та ін. [1; 2; 3; 4; 5].

Загальнокультурні компетентності в закладі дошкільної освіти та процес їх формування нині є провідними в сучасній освіті. Реальність навколо нас постійно змінюється і вимагає вдосконалення нових навичок. Заклад дошкільної освіти разом з родиною вихованців повинен гарантувати нашим дітям найкращий старт у доросле життя.

Суть ключових та зокрема загальнокультурних компетентностей в освіті викладено в Рекомендації Ради Європейського Союзу від 22 травня 2018 року щодо ключових компетентностей у процесі навчання впродовж життя. Світова спільнота освітян-дошкільників презентує також правову основу для їх створення та детальний опис кожної з компетенцій у їх сучасному вигляді.

Отже, ключовими компетентностями в закладі дошкільної освіти є:

- ✓ розуміння та створення інформації,
- ✓ спілкування іноземними мовами,
- ✓ математичні компетентності та компетентності в галузі природничих наук, технологій та техніки,
- ✓ цифрові компетенції,
- ✓ особистісні, соціальні та навчальні компетенції,
- ✓ громадянські компетентності,
- ✓ підприємницькі компетенції,
- ✓ компетенції у культурній обізнаності та самовираженні.

Усі вони складають концепцію цілісного становлення дитини-дошкільника, яка дасть йому у майбутньому можливість реалізувати вектор свого розвитку; досягнути успіху у професійній діяльності; зберегти здоров'я у всіх його виявах; адаптуватися о складних життєвих обставин і, нарешті, досягнути щастя.

Зміни в освіті є наслідком того, що навколишній світ вступає в епоху цифровізації. Цифрові навички, від використання комп'ютера до аналізу інформації, є важливими для роботи з динамічними змінами життя суспільства. Вихователі та батьки хочуть, щоб діти розвивалися збалансовано, мали бажання та готовність до постійного розвитку.

Ретельний аналіз дозволяє помітити, що розвиток ключових компетентностей у закладі дошкільної освіти значною мірою базується на творчості, повазі до відмінностей та залученні дітей. Роль вихователя – бути провідником у процесі пізнання себе та світу.

На основі аналізу означеної проблеми М. Рудь визначає такі види компетенцій, які охоплюють загальнокультурний контекст життя людини з раннього віку:

- ✓ життєва компетентність;
- ✓ професійна компетентність;
- ✓ цивілізаційна компетентність;

- ✓ етична компетентність;
- ✓ комунікативна компетентність;
- ✓ політична компетентність;
- ✓ мовна компетентність;
- ✓ психологічна компетентність;
- ✓ інтелектуальна компетентність;
- ✓ громадянська компетентність [6].

Розвиток загальнокультурних компетенцій має відбуватися засобом різноманітних форм та методів роботи з дошкільниками. Серед них популярними та результативними є:

- ✓ бесіди,
- ✓ дискусії
- ✓ розмірковування,
- ✓ командна робота,
- ✓ творча діяльність,
- ✓ ігрова діяльність
- ✓ розвивальні техніки та технології,
- ✓ засоби арт-освіти
- ✓ фізична культура
- ✓ ЗМІ тощо.

Отже, компетентнісний підхід в дошкільній освіті покликаний відобразити суспільні зміни з тим, щоб кожна дитина мала змогу адаптуватися до різних видів діяльності задля досягнення найкращого результату. Головним пріоритетом компетентнісного підходу є зреалізована компетентнісно-орієнтована освіта, яка у своєму підґрунті має формування ключових життєвих та професійних здатностей людини.

Список використаних джерел:

1. Гаврищак Г.Р. Компетентність та ключові компетенції викладача ВНЗ / Матеріали регіонального науково-практичного семінару «Професійні компетенції та компетентності вчителя», 28 – 29 листопада 2006 р. Тернопіль: Тернопільський нац. пед. у-тет імені В. Гнатюка, 2006. С. 31–32.
2. Драч І.І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти: наук. зб.* Київ: Інститут інновац. технологій і змісту освіти МОН України. 2008. Вип. 57. С. 44 – 48.
3. Кодлюк Я.П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібл. з освітньої політики Київ: «К.І.С.», 2004. С. 10 – 11.
4. Кремень В.Г. Нові вимоги до якісної освіти. *Освіта України*. 2006. № 45–46. С. 6–7.
5. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Бібліотека з освітньої політики*. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 15 – 25.
6. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник Львів. ун-ту. Серія: Педагогіка*. 2006. Вип. 21, ч. 1. С. 73 – 82.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Анотація. У статті здійснений аналіз досліджень гри у вихованні і розвитку дітей дошкільного віку. Проаналізований педагогічний потенціал гри як провідної діяльності у вихованні моральних якостей у дошкільників. Охарактеризовані окремі різновиди ігор та прогнозовані їх педагогічні можливості у вихованні моральних якостей у дошкільників.

Ключові слова: моральне виховання старших дошкільників, гра, ігрова діяльність, класифікації ігор, різновиди ігор.

Актуальність. Проблема морального становлення особистості постійно перебуває в центрі уваги вчених. Теоретичні основи виховання у дошкільників моральних якостей знайшли висвітлення в працях сучасних психологів та педагогів І. Бежа, О. Киричука, О. Кононко, О. Скрипченка, О. Сухомлинської, К. Чорної та інших.

Останнім часом здійснено ряд досліджень, присвячених окремим аспектам вирішення зазначеної проблеми. Це насамперед, дослідження організації краєзнавчо-пошукової роботи (М. Соловей); методик формування гуманістичних цінностей (В. Лопатинська, В. Матіяш), національної самосвідомості особистості (Т. Бондаренко, Г. Гуменюк); патріотичних почуттів (Є. Франків); творчих здібностей (А. Сиротенко).

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу зробити висновок про накопичений досвід морального виховання дошкільників, однак проблема формування моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку саме засобами гри не була предметом спеціального вивчення.

Метою написання статті є аналіз педагогічного потенціалу гри як засобу успішної соціалізації дитини дошкільного віку, засвоєння нею морально-етичних норм, правил, вимог, формування морально-етичних якостей особистості.

Виклад основного матеріалу. У дослідженнях науковців (В. Москалець, Г. Тарасенко) увага акцентується на грі як провідному виді діяльності дошкільника, який викликає в його психіці якісні зміни. Гра важлива і для придбання дитиною соціальних навичок спілкування, взаємодії з однолітками, не кажучи про те, що в процесі ігрової діяльності відбувається проникнення дитини у світ дорослих людей.

Вчені розглядають гру як діяльність, у якій дитина спочатку на емоційному, а потім на інтелектуальному рівні засвоює всю систему людських взаємин, ознайомлюється з великим діапазоном людських почуттів й взаємостосунків, вчиться розрізняти добро і зло. З точки зору вітчизняної психології, гра – це

особлива форма активності, діяльності дитини, в якій вона виражає своє ставлення до оточуючої дійсності, до інших людей і самої себе [4].

Вирішальний вплив на поведінку дітей дошкільного віку, які ще не оволоділи нормами спілкування в іграх, має партнер по грі, його ставлення до ігрового завдання та товаришів по грі. Щоб моральні норми виконувалися дошкільниками не тільки під впливом авторитету дорослого і використовувалися в якості зовнішнього аргументу в їхніх міжособистісних стосунках, а стали внутрішніми мотивами поведінки, необхідно підготувати ґрунт для їх засвоєння. Такий психологічний ґрунт створюється шляхом відповідної практики взаємостосунків дітей як в процесі гри, так і в інших видах діяльності» [7, с. 6–7].

Найбільш актуальним для дошкільнят є сюжетно-рольові, дидактичні, театралізовані й творчі ігри. *Сюжетно-рольова гра* – це образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет) і розігрування дітьми.

Сюжетно-рольові ігри мають такі структурні компоненти. *Сюжет* – то є дійсність, яку відображають діти у своїх іграх. Зазвичай вони відтворюють сцени з сімейного побуту і трудової діяльності. При цьому, кожному дошкільному віку властиво відтворювати різні сторони дійсності всередині одного і того ж сюжету (від зосередження на виконанні дії до відображення складних соціальних відносин). *Зміст* – той момент, який виділяє дитина як основний у діяльності дорослих [3].

Протягом дошкільного дитинства відбувається ускладнення як сюжету, так і змісту гри. У ході сюжетно-рольових ігор дошкільник бере на себе певні *ролі* і підпорядковується *правилам*, вимагаючи і від інших дітей їх дотримання. З огляду на цю особливість сюжетно-рольових ігор, дорослому важливо грамотно керувати грою дітей, щоб донести до них моральні норми поведінки і правила, які відтворюються дітьми в процесі ігрової діяльності.

Беручи на себе ролі дорослих, творчо відтворюючи в ігровій діяльності життя і діяльність дорослих, моделюючи ті взаємостосунки, які вона спостерігала у житті, дитина активно оволодіває морально-етичними нормами життя у суспільстві. Таким чином, зміст гри виступає в якості визначального фактору морально-етичного розвитку особистості дошкільника.

Цілком справедливим є положення Л. Виготського [2, с.1], що у грі дитина кожної хвилини відмовляється від своїх швидкоплинних бажань на користь виконання взятої на себе ролі. Оскільки головною складовою ролі є норми поведінки, притаманні дорослим людям, за допомогою гри дитина потрапляє у світ правил і норм людських взаємостосунків. Ці норми через гру стають джерелом розвитку моралі самої дитини. Визначальними для вибору не тільки сюжетів, але, перш за все, змісту гри є соціальні умови, в яких перебуває дитина дошкільного віку. В іграх діти відображають своє розуміння суспільних ролей і стосунків.

На основі вивчення досліджень А. Бурової [1], Т. Троценко [6] з'ясовано, що, приймаючи роль дорослого, дошкільник тим самим бере на себе відповідний спосіб поведінки, притаманний цьому дорослому. Тому в іграх морально-етичні норми засвоюються дитиною непомітно, без особливих пояснень або

тиску з боку дорослих. Якщо у грі знаходять своє втілення і розвиваються морально-етичні звички і почуття, яких дошкільник набув, спостерігаючи за навколишнім життям, багаторазове їх повторення має привести до закріплення у свідомості дитини гуманних почуттів і ставлень.

Як показали психолого-педагогічні дослідження (Д. Ельконін, М. Поддяков, Н. Михайленко), гра не виконує свого призначення у збагаченні морально-етичного досвіду тих дітей, які на фоні динаміки ігрових дій і подій у достатній мірі не виділяють для себе іншу людину – партнера по грі, сферу його потреб і переживань. Щоб взаємодія з однолітками стала для дошкільника підґрунтям його соціальної поведінки, сприяла розвитку його подальших стосунків з оточуючими людьми на основі морально-етичних норм, «дитину необхідно вчити не тільки отримувати піклування, але, що саме головне, його віддавати» [8, с. 32].

Розкриття дитиною морального сенсу вчинків, справжнє присвоєння моральних відносин неможливе, адже дитина діє під впливом, як дорослий. Змістова сторона ролі виступає в ігровій діяльності як об'єкт вірного відображення уявлень дитини, як засіб більш поглибленого проникнення у дійсність світу дорослих. Щоб даний моральний зміст справді став керівництвом у поведінці дитини, він повинен бути включений у виконання реальних завдань, у вирішенні яких дитина буде діяти від свого імені, а не з позиції ролі, яку він виконує в грі.

Деякі дослідники основним джерелом морального розвитку дітей, вважають відносини, що складаються навколо сюжету. Ці відносини розуміються як складна система, що включає ставлення кожної дитини до ролі, до виконання ролей іншими дітьми, разом з тим «оцінку» цих відносин до особистості інших дітей та оцінку цієї особистості. Цей комплекс являє собою реальні відносини в грі. Рівень розвитку цих взаємин пов'язаний із структурними особливостями сюжету і зі ступенем розвитку ігрової діяльності в цьому колективі.

Т. Троценко виділила два плани сюжетно-рольової гри:

- Сюжетно-рольові відносини;
- Реальні відносини з приводу гри [6].

Сюжетно-рольові відносини, будучи своєрідним матеріальним етапом, на який моделюється сфера людських взаємин, переважно визначають розвиток у дошкільнят вміння виділяти і краще пізнавати ті сторони своїх взаємин з іншими дітьми, які регулюються моральними нормами. Дитина формується при виконанні правил в сюжетно-рольових відносинах та при спілкуванні з однолітками в реальних відносинах з приводу гри.

У процесі гри дитина збагачується соціальним досвідом, засвоює схвалені форми поведінки, які необхідні їй для нормальної життєдіяльності в колективі, вчиться жити й діяти самостійно, тобто вона стає особистістю. Саме тому для ефективно організації процесу соціалізації старшого дошкільника варто використовувати сюжетно-рольові ігри, оскільки в них відображається життя суспільства. Це дає можливість дитині втілити в сюжеті гри свій життєвий досвід і через контакти з однолітками навчитися правильно сприймати себе та оцінювати інших.

Дидактичні ігри – це специфічна і змістовна для дітей діяльність. Даний вид гри має готовий *ігровий матеріал, задум і правила*, тобто дидактичні ігри застосовуються в педагогічному процесі (на відміну від сюжетно-рольових, які

мають спонтанний характер). Дидактичні ігри мають *мету*, тобто ця гра спрямована на отримання конкретного результату. Мета має два аспекти: пізнавальний, тобто те, чому ми повинні навчити дитину; виховний, тобто ті способи співпраці, форми спілкування і ставлення до інших людей, які слід прищепити дітям.

Ігровий задум - це ігрова ситуація, в яку вводиться дитина, і яку він сприймає як свою. У всіх випадках задум гри реалізується в *ігрових діях*, які пропонуються дитині, щоб гра відбулася. Важливою особливістю гри є ігрові *правила*, які доносять до свідомості дітей її задум, ігрові дії і навчальну задачу. Дорослий організовує гру і спрямовує її – він допомагає долати труднощі, оцінює дії дитини. Дидактичні ігри є осмисленою для дитини діяльністю, в яку він охоче включається. Отриманий соціальний досвід стає його особистим надбанням, так як його можна застосувати і в інших умовах.

Серед дидактичних ігор можна виділити: 1) ігри, спрямовані на розвиток гуманних, моральних відносин, вольових якостей особистості, які виражаються у вчинках та діях. 2) ігри, які сприяють сенсорному розвитку (слухове сприйняття, сприйняття кольору, форми, якостей, величини). Вони актуальні для молодших дошкільнят, коли дитина ще не виділяє й не усвідомлює відмітні якості навколишніх предметів [5].

Театралізовані ігри - роблять можливим знайомство дошкільника з навколишнім світом через образи, фарби, звуки. Видовищність викликає радість, а казковість образів підсилює привабливість гри. Театралізовані ігри ділять на режисерські та ігри-драматизації. До режисерських відносять настільний театр, тіньовий театр. Тут дитина чи дорослий не є дійовою особою, а створює сцени, веде роль іграшкового персонажа – об'ємного чи площинного. Він діє за нього, зображує його інтонацією, мімікою. Беручи участь в іграх-драматизаціях, дитина як би входить в образ, перевтілюється в нього, живе його життям.

Через театралізовану гру дитина може зреалізувати нові моделі поведінки перед тим, як перенести їх у реальне життя, що сприяє успішній соціалізації, здатності більш ефективно адаптуватися у навколишньому середовищі та здійснювати на нього позитивний вплив. Театральна гра досить суттєво розширює соціально-рольовий репертуар особистості. Вони розвивають комунікативну культуру, здатність до ефективного діалогу, вчать розуміти і реагувати як на партнера по грі, так і на образ, який розкривається в її процесі [5].

Тож, визначені вище засоби впливу гри на формування моральних якостей старших дошкільників вказують на доцільність її широкого використання у соціально-виховній діяльності освітніх закладів, оскільки багатство драматичних образів, що розкривають різноманітні сторони соціального життя, вводять у коло багатьох соціальних ролей, сприяють усвідомленню важливих соціальних цінностей; поглиблена комунікативна практика; формування соціально-орієнтаційних, вольових якостей, умовна ігрова реальність, що дозволяє розвитку життєво важливих навичок взаємодії у більш безпечних умовах.

Висновки. Таким чином, нами з'ясовано, що формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку засобами гри є ефективним чинником удосконалення морального виховання підростаючого покоління у сучасних

умовах. Використання даного засобу сприяє збагаченню моральних знань, розвитку моральних поглядів і переконань та досвіду моральної поведінки старших дошкільників.

Теоретично обґрунтовано, що саме в ігровій діяльності діти мають можливість оволодіти первинними знаннями про провідні моральні якості та уявлення, засвоїти моральні норми і правила з позицій народних уявлень про мораль, збагатитися моральними почуттями, виробити навички моральної поведінки, самовиховуватися та самовдосконалюватися.

Список використаних джерел:

1. Бузова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 255с.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2003. 512 с.
3. Кравчук Л. Сюжетно-рольова гра – школа моралі для дитини дошкільного віку // *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. №8. С.29-34.
4. Москалець В. П. Основний психологічний зміст та розвивально-особистісний потенціал ігрової діяльності] // *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 10. С. 1-8.
5. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : [навч.-метод. посібник] / За аг. Ред. Г.С.Тарасенко. К.: Видавничий дім «Слово», 2010. 320 с.
6. Троценко Т. Ю. Особливості використання ігрової діяльності у формуванні моральних якостей молодших школярів / Т. Ю. Троценко // *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. праць Волинського національного університету ім. Лесі Українки : у 3 т. / Уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький. – Луцьк : РВВ «Вежа», 2008. – Т. 2. – С. 253–255.
7. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. / А.П. Усова // Под ред. А.В.Запорожца. М.: Педагогика, 1976. – 145 с.
8. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. – М.: Республика, 2003. –774 с.

УДК 373.2.015.318

ЗАВДАННЯ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Діана Деревянко
*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Проблема громадянського виховання була і залишається найважливішою й найактуальнішою в житті держави та окремої особистості, оскільки саме суспільною свідомістю і активністю громадян визначається могутність кожної країни. Виховання громадянськості необхідно розпочинати з дошкільних років, бо саме в цей час формується оцінка свого «Я», яка є регулятором моральної поведінки людини, на якій ґрунтуються такі суспільно значимі почуття, як відповідальність, сором, провина, совість тощо.

Виховання громадянських якостей у дошкільників передбачене «Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні» [1]. Так, одним із показників життєвої компетентності дошкільника є формування комплексу уявлень дитини про державу, народи, нації, суспільство як узагальнені категорії, розуміння себе громадянином. Дитина повинна вміти вільно володіти такими поняттями, як назва держави, розуміти, що Україна – це її рідна країна, знати столицю та великі міста України, розповісти про державні символи (впізнавати прапор України, знати гімн), шанувати традиції рідного краю.

З огляду на це, завданнями громадянського виховання дошкільників є формування поваги до закону та суспільства, і в той же час розвиток у них ініціативності, відповідальності, вміння користуватись особистими свободами. Воно має формувати повагу до інших людей, виховувати толерантність у спілкуванні з іншими, вчити правилам суспільної політики.

Іншими словами громадянське виховання – це система цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість, з метою формування правової, моральної та патріотичної культури, а також на формування громадянської усвідомленості підростаючого покоління [3, с. 156]. Спираючись на таке трактування поняття, ми можемо ствердити, що громадянське виховання дітей дошкільного віку має включати в себе правовий, моральний та патріотичний компонент. Розглянемо кожний їх більш детально.

У «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні» [1] чітко окреслено зміст і обсяг знань, умінь і навичок громадянської обізнаності дітей дошкільного віку. Він зорієнтований на системно – організоване життя дитини дошкільного віку, створення таких соціально-педагогічних умов організації життєдіяльності, що допомагають їй якнайповніше самореалізуватися.

Формування ціннісної моральної та правової практики дітей – одне з найважливіших завдань. В основі такої роботи, на нашу думку, мають бути міжнародні документи ЮНІСЕФ щодо прав дітей: Декларація прав дитини, Конвенція ООН про права дитини, Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей. В Законі України «Про охорону дитинства», який визначає охорону дитинства у нашій країні як стратегічний загальнонаціональний пріоритет і визначено основні засади державної політики у сфері реалізації прав дітей на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток.

Здійснюючи правове виховання необхідно спрямовувати їх на те, що кожна людина живе у світі поряд з іншими людьми, які мають рівні з нею права. Особливо важливо дати дітям знання про їхні права й водночас донести до свідомості дошкільнят, що вони не мають права порушувати прав інших людей.

Навички моральної поведінки є невід'ємною складовою розвитку дитини, що визначають її вчинки, зумовлюють ставлення до навколишньої дійсності дорослих і однолітків. Адже важливо не лише те, як дитина поводить себе, а й те, як вона приймає рішення про певний вчинок. Ми вважаємо, що у процесі пізнання дітьми моральних засад педагог має допомагати їм виховувати у собі самостійність, культуру спілкування, улаштованість на вчинки відповідно до норм моралі.

Розвиваючи у дитини вміння справедливо оцінювати ситуації, своїх товаришів, себе, дії дорослих, доцільно використовувати, на нашу думку, аналіз

конкретних вчинків, які відображають справедливе чи несправедливе ставлення до оточуючих, аналізувати літературні твори, побудовані на протиставленні добра і зла.

Отже, ми можемо сказати, що вдумливо налагоджене, цілеспрямоване моральне виховання дітей є передумовою формування їх моральної активності – готовності до належної поведінки, вміння бачити необхідність своїх дій відповідно до моральних норм, домагатися утвердження їх у поведінці однолітків.

Одним із компонентів громадянської обізнаності є патріотизм. Без любові до Батьківщини, готовності примножувати її багатства, оберігати честь і славу, а за необхідності – віддати життя за її свободу і незалежність, людина не може бути громадянином. Як синтетична якість, патріотизм охоплює емоційно-моральне, дієве ставлення до себе та інших людей, до рідної землі, своєї нації, матеріальних і духовних надбань суспільства [2, с. 2].

Патріотичні почуття дітей дошкільного віку засновуються на їх інтересі до найближчого оточення (сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села), яке вони бачать щодня, вважають своїм, рідним, нерозривно пов'язаним з ними. Важливе значення, на нашу думку, для виховання патріотичних почуттів у дошкільників має приклад дорослих. Педагогічна робота з патріотичного виховання поєднує ознайомлення дітей з явищами суспільного життя, народознавство, засоби мистецтва, практичну діяльність дітей (праця, спостереження, ігри, творча діяльність та ін.), національні, державні свята.

Базовий компонент дошкільної освіти України орієнтує на «...опанування знань про нашу державу, виховання поваги до державних символів. Старші дошкільники мають знати прапор, гімн, герб України, назву її столиці, інших великих міст, значущі географічні назви, пам'ятні місця» [1].

В. Якубенко наголошує на важливості прилучення дітей дошкільного віку до народознавства. Науковець вважає народознавство одним із напрямів здійснення патріотичного виховання, адже «...знайомлячи дошкільників з культурними і матеріальними цінностями родини і народу, пояснюючи зв'язок людини з минулим і майбутнім поколінням ми тим самим формуємо у них інтерес до родинних і народних традицій, спонукаємо до вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу» [4, с. 12].

Прилучаючись до народознавства, діти поступово утверджуватимуться у думці, що кожен народ, у тому числі й український, має свої звичаї, традиції; поглиблюються знання дітей про творчу своєрідність нашого народу, характерні для рідного краю професії тощо.

Таким чином, ми можемо зробити висновок про те, що кожний компонент громадянського виховання має свої особливості формування. Але слід пам'ятати, що громадянське виховання – це єдиний механізм, який потребує інтегрованого підходу і має проходити «червоною» лінією скрізь усі види діяльності дитини. Цей процес потребує інтеграції змістовних компонентів (морального, правового, патріотичного), а також інтеграції методів, засобів та форм громадянського виховання.

Вихователі мають орієнтуватися на формування особливості кожної дитини, розвиток її творчої спрямованості, розкриття потенційних можливостей

при збереженні дитячої субкультури та визнанні унікальної ролі дошкільного дитинства в формування особистості. Саме через цю призму має розглядатися громадянське виховання дітей.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu
2. Оржехівський В. Громадянська освіта формує громадянина. *Відродження*. 1998. № 2. С. 2 – 4.
3. Стаєнна О. Теоретичні основи громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2010. № 8. С. 156–160.
4. Якубенко В. Від народознавства – до свідомого патріотизму. *Дошкільне виховання*. 2002. № 8. С. 12 – 13.

УДК 373.2.015.31: 172.15

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗДО ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Яна Динник
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Постановка проблеми. Виховання патріотизму розглядається як педагогічний процес цілеспрямованого та систематичного розвитку у дошкільників патріотичних почуттів, уявлень, переконань, поглядів, патріотичної позиції. Виховання – це процес впливу на людину, його духовний і фізичний розвиток із метою підготовки його до виробничої, громадської та культурної діяльності. Але виховання не окремий процес, він нерозривно пов'язаний із навчанням та освітою, оскільки названі процеси спрямовані на людину як єдине ціле.

У напрямках виховання важко виділити окремі складові, які впливають на емоції, волю, характер, ціннісні орієнтації та інтелект. Але, незважаючи на це, у процесах виховання та освіти існують відмінності. На відміну від освіти, де головною метою є розвиток пізнавальних процесів індивіда, його здібностей, набуття ним знань, виховання ставить за мету формування людини як особистості, її ставлення до світу, суспільства та взаємин з ним. Саме дошкільний вік є сприятливим у формуванні особистості в цілому та вихованні патріота своєї країни. Патріотичне виховання – процес взаємодії вихователів і вихованців, спрямований на розвиток патріотичних почуттів, формування патріотичних переконань і стійких норм патріотичної поведінки [1]. Метою патріотичного виховання є виховання переконаного патріота, що любить свою Батьківщину, відданого їй і готового служити своєю працею та захищати її інтереси [4].

Мета статті: на основі сучасних досліджень проаналізувати патріотичне виховання дошкільників у ЗДО як педагогічну проблему.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Патріотичне виховання дитини дошкільного віку – складний педагогічний процес. Він розглядався багатьма науковцями та педагогами-практиками, такими як: Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, О. Духнович, К. Ушинський, С. Русова, М. Сумцов. Це питання залишається в полі зору педагогічної громадськості і сьогодні, особливо в час розбудови української національної державності (І. Бех, Н. Борисова, О. Осипець, М. Фіцула, Г. Шмалько). Національно-патріотичне виховання дошкільників обговорюють на сторінках фахових видань та методичних посібників А. Богуш, А. Дем'янчук, Т. Куцова, І. Кравченко, І. Литвин, О. Марчик, О. Трифонова, Н. Гавриш, В. Плахтій, Л. Шкрібтійко та ін.

Характерною особливістю досліджень, пов'язаних з вихованням патріотизму дітей дошкільного віку, є звернення до окремих аспектів проблеми. Так, в роботах Т. Доронової досить виразно простежується ідея патріотичного виховання, але поняття «виховання патріотизму» не використовується; Т. Комарова, Т. Ротанова, В. Логінова, і інші роблять акцент на залучення дітей до культурної спадщини народу. Дослідники С. Козлова і Т. Кулікова пропонують одним з рішень проблеми виховання патріотизму дітей-дошкільників пізнання ними Батьківщини [5, 114].

Дослідниця М. Іполитова вважає, що патріотичне виховання – процес взаємодії вихователів і вихованців, спрямований на розвиток патріотичних почуттів, формування патріотичних переконань і стійких норм патріотичної поведінки. Слід наголосити, що в даний час виходить досить багато методичної літератури з цього питання. Найчастіше у ній висвітлюються лише окремі сторони патріотичного виховання дітей у конкретних видах діяльності, і немає чіткої системи, що відображає всю повноту цього питання. Мабуть, це закономірно, оскільки почуття патріотизму багатогранне за змістом. Це і любов до рідних місць, і гордість за свій народ, і відчуття своєї нерозривності з навколишнім світом, і бажання зберегти та примножувати багатства своєї країни [6].

Виклад основного матеріалу. На думку багатьох вчених патріотичне виховання дітей дошкільного віку – це цілеспрямований процес педагогічного впливу на особистість дитини з метою збагачення її знань про Батьківщину, виховання патріотичних почуттів, формування умінь і навичок моральної поведінки, розвиток потреби в діяльності на загальну користь. В основі його лежить формування патріотизму як особистісної якості. І. Харламов розглядає патріотизм як взаємопов'язану сукупність моральних почуттів та рис поведінки, що включає любов до Батьківщини, активну працю на благо своєї держави, дотримання та примноження традицій свого народу, дбайливе ставлення до історичних пам'яток та звичаїв рідної країни, прихильність та любов до рідних місць, прагнення до зміцнення честі та гідності Батьківщини, готовність та вміння захищати її, мужність і самовідданість, нетерпимість до расової та національної неприязні, повага до звичаїв та культури інших країн і народів, прагнення до співпраці. «У широкому розумінні патріотизм трактується як уособлення любові до своєї Батьківщини, активна причетність до її історії, культури, природи, до сучасного життя, її здобутків та проблем» [2, с. 6].

На кожному віковому етапі патріотичне виховання має свої особливості. Патріотизм стосовно дитини старшого дошкільного віку визначається, як її потреба брати участь у всіх справах на благо людей, які її оточують, представників живої природи, наявність у неї таких якостей, як співчуття, почуття власної гідності, усвідомлення себе частиною навколишнього світу.

У період старшого дошкільного віку розвиваються високі соціальні мотиви та шляхетні почуття. Від того, як вони будуть сформовані в перші роки життя дитини, багато в чому залежить її подальший розвиток. У цей період починають розвиватися ті почуття, риси характеру, які незримо пов'язують її зі своїм народом, своєю країною. Основою цього впливу є мова народу, яку засвоює дитина, у народних піснях, музиці, іграх, іграшках, враженнях про природу рідного краю, про працю, побут, традиції та звичаї людей, серед яких вона живе.

Метою патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти є формування в них потреби здійснювати добрі справи і вчинки, почуття причетності до оточуючого середовища та розвитку таких якостей, як співчуття, винахідливість, допитливість тощо.

Завдання патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, які ставлять перед собою ЗДО: формування духовно-морального ставлення та почуття приналежності до рідного дому сім'ї, дитячого садка, міста, села; формування духовно-морального ставлення та почуття причетності до культурної спадщини свого народу; формування духовно-морального ставлення до природи рідного краю та почуття причетності до неї; виховання любові, поваги до своєї нації, розуміння своїх національних особливостей, почуття власної гідності як представника свого народу, і толерантного ставлення до представників інших національностей (однолітків та їхніх батьків, сусідів та інших людей) [4].

Зміст патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку розкривається у залученні дітей до культурної спадщини, свят, традицій, народно-ужиткового мистецтва, усної народної творчості, музичного фольклору, народних ігор; у знайомстві з сім'єю, історією, членами сім'ї, родини, пращурами, родоводом, сімейними традиціями; з дитячим садком його вихованцями, дорослими, іграми, іграшками; з містом, селом, його історією, гербом, традиціями, видатними містянами, селянами минулого та сьогодення, пам'ятками; проведенні цільових спостережень за станом об'єктів у різні пори року, організація сезонної землеробської праці у природі: посів квітів, овочів, посадка кущів, дерев тощо; організації творчої, продуктивної, ігрової діяльності дітей, у якій дитина проявляє співчуття, турботу про людину, рослини [4].

Про важливість залучення дитини до культури свого народу написано багато праць, оскільки звернення до культурної спадщини Батьківщини виховує повагу, гордість за свою рідну землю. Тому дітям необхідно знати та вивчати культуру своїх предків. Саме акцент на знаннях історії народу, його культурі допоможе надалі з повагою та інтересом ставитись до культурних традицій інших народів.

Висновки. Отже, виховання в старших дошкільників почуття патріотизму – процес цілеспрямований, який здійснюється усіма суб'єктами виховання у єдиній взаємодії. Центром цієї взаємодії стає вихователь ЗДО, який, спираючись на

наукові знання, описані вище, організує педагогічний процес як систему патріотичного виховання. Таким чином, патріотичне виховання дітей є одним із основних завдань закладу дошкільної освіти. Це складний педагогічний процес, в основі якого лежить розвиток моральних почуттів.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн.1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навчально-методичне видання. 280 с.
2. Бех. І. Патріотизм: сучасні ознаки та орієнтири виховання. *Рідна школа*. 2015. № 1-2. С. 3–6.
3. Богуш А. Національно-патріотичне виховання в українському дитячому садку Концепція Софії Русової та сьогодення. *Дошкільне виховання*, 2016. №2. С.2 – 5.
4. Каплуновська О, Кичата І., Палець Ю. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Тернопіль : «Мандрівець», 2016. 72 с. Федоренко О. Ю. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку через ознайомлення з українською календарною обрядовістю. Харків, 2016. 152 с.
5. Рогальська-Яблонська І. П. Педагогіка соціалізації: особливості патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. Умань : ПП Жовтий О.О., 212. – С.112 – 117.
6. Шкребтійенко Л. П. Проблема виховання патріотичних почуттів дітей старшого дошкільного віку (теоретичний аспект). *Вісник Київського інституту бізнесу і технологій* Вип.1 (8), 2008. Київ, 2007. 158 с. С.149-153.

УДК 373.2.091.5

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДИСЦИПЛІНОВАНOSTІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Людмила Заїкіна

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

Постановка проблеми. Життя у суспільстві зумовлює людей дотримуватися окремих його вимог, слідувати не своїм бажанням, а певному алгоритму поведінки, яка не буде суперечити моральній поведінці соціуму. Дисциплінованість – це якість особистості, яка допомагає співіснувати з іншими людьми у контексті відповідальності та регулювати свою поведінку, передбачаючи її результат.

Дошкільний вік є сенситивним періодом особистісного розвитку дитини. Саме у цьому віці закладаються основні риси та якості особистості. Дисциплінованість не є винятком. Особливу увагу на процес виховання дисциплінованості у дітей необхідно звернути у старшому дошкільному віці, бо через рік дитина має йти до школи і роль дисциплінованості у шкільному житті набуває ще більшої важливості.

Дитина, яка відвідує заклад дошкільної освіти має два соціальних інститути виховання – це безпосередньо дошкільна установа та сім'я. В процесі формування дисциплінованості дитини важлива участь обох сторін виховання задля отримання продуктивного результату.

Особливості виховання дисциплінованості у старших дошкільників були висвітлені у роботах таких вчених як: Л. Баранюк, Л. Винник, Т. Піроженко, Н. Пихтіна, Л. Попова, Ж. Стельмашук, М. Супрун, О. Хартман та інші.

Для детального визначення сутності поняття «дисциплінованість», особливостей її виховання у старшому дошкільному віці, визначення напрямків та методів цього процесу, доцільним вважаємо докладний розгляд теми нашого дослідження: «Особливості виховання дисциплінованості у старших дошкільників».

Метою нашого дослідження є визначити особливості виховання дисциплінованості у старших дошкільників.

Згідно з метою дослідження, виділяються наступні завдання:

1. Визначити сутність поняття «дисциплінованість» у науковій літературі.
2. Розкрити вікові та психологічні передумові формування дисциплінованості у старшому дошкільному віці.
3. Розглянути особливості виховання дисциплінованості у старших дошкільників.

В процесі розгляду питання щодо особливостей виховання дисциплінованості у старших дошкільників, важливим є розуміння сутності такого опорного поняття як «дисциплінованість». Пропонуємо розглянути існуючі наукові підходи до тлумачення поняття «дисциплінованість» задля формування власного висновку.

На думку Ж. Стельмашука, поняття «дисциплінованість» можна розглядати у двох аспектах. Як:

- 1) соціальну якість (ступінь усвідомлення особистістю необхідності прийняття цінностей і соціальних норм);
- 2) морально-вольову якість (звичка до дисципліни, витримка, внутрішня організованість, відповідальність, готовність і звичка підкорятися власним цілям (самодисципліна) та соціальним установкам) [6, с. 25].

Вважаємо два зазначені аспекти вірними щодо тлумачення поняття «дисциплінованість». На нашу думку, дисциплінованість доцільно визначати, по-перше, як соціальну якість, а згодом, коли вона характеризується своєю сформованістю, як морально-вольову якість.

Л. Попової, в свою чергу, вказує, що дисциплінованість – це інтегрована ознака людини, яка підкреслює ряд її чеснот по відношенню до норм поведінки у суспільстві. Науковиця наголошує на індивідуальному характері цього феномену та підкреслює, що до її складу входять не тільки знання суспільних норм, але практичні навички їх дотримання [5, с. 230].

Л. Баранюк називає дисциплінованістю вольову властивість особистості, яка зумовлює дотримання людиною поведінки, яка буде відповідати законам, нормам та правилам окремого суспільства. Дослідниця вказує, що високий рівень сформованості дисциплінованості трансформується у звичку і людина слідує суспільним правилам автоматично [1, с. 24].

Н. Пихтіна зазначає, що дисциплінованість – це морально-вольова якість особистості, яка проявляється у здатності дотримуватися дисципліни, тобто визначеного порядку поведінки, яка ґрунтується на існуючих суспільних нормах та вимогах [4, с. 14].

Н. Супрун стверджує, що у дитячому віці, під дисциплінованістю доцільно розуміти *здатність свідомо виконувати правила поведінки, обов'язки, доручення в сім'ї та дитячому садку* [7, с. 311].

Можемо побачити, що наукові думки щодо визначення сутності поняття «дисциплінованість» є схожими та виокремлюють однакові ознаки цього феномену. Мова йде про: дотримання суспільних норм, здатність до регуляції своєї поведінки, свідому здатність виконувати обов'язки тощо. Таким чином, на основі аналізу наукових підходів до визначення поняття «дисциплінованість», можемо зробити висновок, що вона являє собою морально-вольову якість особистості, яка зумовлює регуляцію її поведінки, згідно з суспільними вимогами, правилами і обов'язками.

Старший дошкільний вік є сенситивним віковим періодом особистісного та морального розвитку особистості. Л. Попова повідомляє, що цей процес набуває більшої активності у 5-6 років, тобто припадає на старший дошкільний вік. Дослідниця підкреслює, що саме у цьому віці активно формуються морально-вольові якості особистості [5, с. 230].

З цією думкою повністю погоджується Т. Піроженко, яка стверджує, що у старшому дошкільному віці дитина вже має змогу розуміти та дотримуватися суспільних норм поведінки й це є передумовою для формування в неї такої якості як дисциплінованість. Старший дошкільний більш стриманий, здатний контролювати свої емоції та поведінку, співвідносити її з поведінкою інших. У передшкільному віці дитина вже має змогу встояти перед спокусою недисциплінованої поведінки, яка раніше мала вигляд невинної пустощі. У старшому дошкільному віці моральні почуття та знання пов'язують із почуттям обов'язку. Виникають «внутрішні моральні інстанції» – прагнення поводитися згідно з моральними нормами не тому, що цього вимагають дорослі, а тому, що це приємно для себе й для інших [3, с. 10].

Л. Попова зазначає, що передумовою до виховання дисциплінованості у старшому дошкільному віці є формування у дитини таких особистісних рис як: наполегливість, рішучість, самостійність, витримка. Саме ці риси мають змогу допомогти дитині орієнтуватися у нормах суспільної поведінки [5, с. 230].

М. Супрун переконує, що сформована дисциплінованість є обов'язковим компонентом повноцінної готовності дитини до навчання у школі [7, с. 317].

Як зазначалося вище, вихованням дисциплінованості дітей старшого дошкільного віку повинні займатися як заклад дошкільної освіти так й їх батьки. У цьому процесі їм важливо підібрати оптимальні методи та напрямки виховання.

Згідно з думкою М. Супрун, головний метод виховання дисциплінованої поведінки у дітей старшого дошкільного віку – це постановка перед ними розумних вимог у різних формах (вимога-довіра, вимога-прохання, вимога-порада), їх мотивування, що забезпечує розвиток усвідомленості. Дисциплінованість старших дошкільників виховуються при умові дотримання розпорядку дня. Вдома та

у закладі дошкільної освіти дошкільник повинен отримувати окремі завдання, які будуть зумовлювати розвиток його самостійності, наполегливості, старанності та цілеспрямованості. Наприклад, у садочку це може бути чергування, догляд за рослинами тощо. Вдома батьки можуть попросити дитину систематично виконувати нетяжку хатню роботу, яка сформує їх дисциплінованість [7, с. 322].

Л. Попова вважає доцільним в процесі виховання дисциплінованості дітей старшого дошкільного віку використовувати метод бесіди. Бесіда буде оптимальним варіантом як для вихователів закладу дошкільної освіти так й для батьків дітей. У дошкільному віці важливо познайомити дітей з суспільними нормами та правилами поведінки, розповісти, що дотримання норм поведінки є обов'язковою умовою члена суспільства [5, с. 232].

На думку Л. Винника, в процесі виховання дисциплінованості дітей старшого дошкільного віку обов'язковим є використання гри. Вчений переконує, що гра для дошкільників в реальному середовищі є способом засвоєння нової інформації, моделей поведінки, а також одним із головних засобів формування моральних якостей та дисциплінованості. На розвиток дисциплінованості дітей впливають чіткі ігрові правила, яких вони повинні дотримуватися. Л. Винник пропонує в процесі виховання дисциплінованості старших дошкільників використовувати саме рухливі ігри [2, с. 43].

М. Супрун, в свою чергу, вказує, що виховати дисциплінованість дитини старшого дошкільного віку допоможе спорт. Це пояснюється тим, що спортивні заняття та ігри мають чіткі правила та режим [7, с. 323].

Таким чином, було визначено, що дисциплінованість являє собою морально-вольову якість особистості, яка зумовлює регуляцію її поведінки, згідно із суспільними вимогами, правилами і обов'язками. Старший дошкільний вік є сенситивним для виховання зазначеної якості, бо у дитини вже сформована самосвідомість, вона здатна до більшого контролю своєї поведінки, розуміє та має змогу дотримуватися суспільних норм та правил. До методів та напрямків виховання дисциплінованості у старшому дошкільному віці відносять: ігри, доручення, чергування, вимоги, спорт.

Список використаних джерел:

1. Баранюк Л. К. Виховання дисциплінованості дошкільників в умовах ДНЗ. *Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики* : зб. наук. праць. Житомир : ФОП Левковець, 2016. С. 24-26.
2. Винник Л. Моральне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор. *Дошкільна освіта* : зб. наук. праць. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 41-45.
3. Піроженко Т. О., Хартман О. Ю. Вчимося разом : парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6–7 років. Київ : Видавництво «Алатон», 2016. 32 с.
4. Пихтіна Н. П. Категоріально-понятійна характеристика феномену дисциплінованість / недисциплінованість у дітей. *SWorldJournal*. 2017. № 7. С. 12-23.
5. Попова Л. Дисциплінованість як вольова риса особистості та її роль у вольовій активності дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта* : зб. наук. праць. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 229-232.

6. Стельмашук Ж. Г. Трансформація змісту поняття «дисциплінованість» у психолого-педагогічній літературі (40-ві роки ХХ – початок ХХІ ст.). *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень* : зб. матеріалів наук.-методолог. семінару Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2017. С. 23-24.
7. Супрун М. О. Педагогіка : навч. посіб. Київ : КДА, 2018. 400 с.

УДК 373.29.015.31:172.15

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ НА ЕТАПІ «ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ-ШКОЛА»

Наталія Залозна

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

Постановка проблеми. Одним із найважливіших напрямів виховної роботи у суспільстві є патріотичне виховання, метою якого є створення умов підвищення громадянської відповідальності за долю країни, зміцнення почуття причетності до величної історії та культури України. Особливо гостро питання патріотичного виховання у дітей та молоді постали в ХХІ столітті. У свідомості людей усе більше присутня байдужість, грубість, агресивність без особливої причини, недбале ставлення до свого громадянського обов'язку та самовідданому служінню Батьківщині.

Військові дії російської федерації проти суверенної України визначили міцне патріотичне підґрунтя української національної ментальності й вказало, що роботу з патріотичного виховання дітей і молоді слід посилювати, оновлювати її засади, уміти доносити священні ідеали українського патріотизму до серця кожного українця та кожної українки.

Почуття Батьківщини у дитини починається з любові до найближчих людей - батька, мами, бабусі, дідуся. Будинок, в якому дошкільник росте, подвір'я, де він не раз гуляв, і навіть вид з вікна квартири, дитячий садок, де він отримує радість від спілкування зі однолітками та педагогами, і рідна природа – усе це його Батьківщина. І хоча багато його вражень ще не усвідомлені дитиною, все починається в першу чергу із захоплення тим, що вона бачить перед собою, що є рідним для неї краєм.

Основне завдання, яке стоїть перед кожним вихователем – роз'яснити дітям суть патріотизму, патріотичних почуттів і поведінки. Необхідно виховувати дітей патріотами й на прикладах з історії нашої Батьківщини, підвести їх до розуміння, що ми перемагали й нині перемагаємо ворогів, бо безмежно любимо свою Батьківщину. Педагогові ЗДО слід вчити дошкільників бути активним борцем з усім, що заважає розвитку й процвітанню України.

Процес патріотичного виховання необхідно починати саме в дошкільному віці, тому що в цей період відбувається розвиток культурно-історичних орієнтацій моральної і духовної основи особистості дитини, розвиток її емоцій, почуттів, мислення. Крім того, період дошкільного дитинства за своїм психологічним характеристикам сприятливий для патріотичного виховання ще і тому, що дошкільник відповідає довірою дорослому.

Педагогічна робота з закладання основ патріотизму у дошкільників має будуватися на урахуванні вікових особливостей дітей, їхнього емоційно-психологічного розвитку. Зі вступом дитини до школи здійснене у ЗДО патріотичне виховання має віднайти гармонійне продовження й тим забезпечити логічну наступність, послідовність даного процесу. Необхідністю окреслення педагогічних умов забезпечення наступності у патріотичному вихованні дітей передшкільного та молодшого шкільного віку *обумовлюється актуальність даної статті.*

Мета статті – коротка характеристика специфіки забезпечення процесу наступності між ЗДО та НУШ у патріотичному вихованні дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема патріотичного виховання дошкільників у тих чи інших аспектах досліджувалася І. Бехом, А. Богуш, Н. Бондаренко, Л. Калуською, М. Качур, В. Лаппо, С. Матвієнко, Н. Охріменко, Н. Рогальською, А. Солонською, О. Стаєнною, Л. Шкрєбтієнко та іншими вченими.

Проблемою наступності між ЗДО та НУШ в останні роки займаються А. Богуш, В. Боднар, Г. Григоренко, Н. Каньоса, О. Ковшар, О. Кононко, Ю. Косенко, В. Кривда, К. Крутій, Н. Кудикіна, Н. Лисенко, С. Матвієнко, Г. Назаренко, О. Поліщук, О. Савченко, Т. Степанова, О. Яструб та інші вчені. Проблема забезпечення наступності у патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів молодших класів у різних її аспектах вивчалася Ю. Блудовою, Т. Гриців, Л. Задорожною-Княгницькою, Г. Головіною, І. Луценко, С. Матвієнко, В. Мусієнко, Т. Філімоновою, С. Якименко та іншими дослідниками.

Виклад основного матеріалу. *Патріотичне виховання* – це взаємодія дорослої та дитини на спільній діяльності та спілкування, яке спрямоване на розкриття та розвиток у дитині загальнолюдських моральних якостей особистості, залучення її до витоків національної, регіональної культури, до природи рідного краю. Виховання емоційно-дійового ставлення, почуття причетності, прихильності, де вихователі за допомогою різних методів і прийомів можуть розвивати у дітей початкові уявлення про навколишній світ, надати дитині знання про себе як про громадянина своєї батьківщини, що є головним завданням, яке ставиться перед вихователями у закладі дошкільної освіти [9].

Вкрай важливо зробити безболісним для дитини перехід від однієї вікової сходинки до наступної, максимально приблизити умови розвитку, виховання і навчання старших школярів до першокласників. В основі педагогіки партнерства лежить спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками.

Наступність передбачає синхронізацію визначених державними стандартами (БКДО та ДСПО) основних компетентностей дитини на рівні дошкільної та початкової освіти. У контексті формування життєво необхідних компетентностей як дитини-дошкільника, так і учня молодших класів є такі, що пов'язані із

формуванням патріотичних почуттів, національної свідомості, володінням рідною мовою, знанням культури українського народу. Перш за все, це соціально-громадянська, культурна, мовленнєва та ряд інших компетентностей.

Л. Задорожна-Княгницька, Г. Головіна підкреслюють, що наступність між дошкільною та початковою освітою – багатоаспектне педагогічне явище, зумовлюється попередніми етапами, шаблями розвитку, які визначають теперішнє і орієнтують на майбутнє. Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та інше [2, с. 28].

У дисертаційному дослідженні Г. Назаренко зазначено, що проблема наступності має «комплексний і міждисциплінарний характер, перебуваючи на перетині проблемних сфер педагогіки, психології, філософії, соціології, фізіології. Тому її сучасний стан характеризується різнобічністю охоплення багатьох питань та неоднозначністю їх трактування» [6, с. 1].

Як зазначає М. Данилюк, Нову українську школу і дитячий садок об'єднує наступність Державних стандартів: особистісно-орієнтована модель освіти, ігрова форма навчання, дотримання сучасних вимог до проведення заняття, інтеграція освітнього процесу (планування за тематичними блоками і днями), компетентнісний підхід, орієнтація на дитину, ранкові зустрічі у колі, облаштування комфортного фізичного середовища, розташування столів, робота командами, групами, парами, четвірками, індивідуально, добір розвивального матеріалу (інтелектуальні карти, лепбуки, малюнки, творчі роботи), відкритість і доступність матеріалів та ін. [1, с.146]. Дослідниця зазначає, що задля створення успішного середовища навчання школярів у Новій українській школі, варто враховувати досвід, який діти отримали у ЗДО. Саме через співпрацю вихователів ЗДО і вчителів початкових класів можна успішно продовжити наступність та неперервність освіти дітей [там само].

Віковий етап 6-7 років є тим, що припадає на початок раннього етнічно-територіального самоусвідомлення, що становить основу патріотичного виховання. У дітей передшкільного віку з'являються реальні можливості задля опосередкованого засвоєння знань, що виходять за межі їхнього життєвого досвіду і безпосереднього сприймання, є віддаленими у часі. Це створює сприятливі умови для проведення роботи щодо ознайомлення дітей із рідним краєм, містом чи село; специфікою праці та побуту людей, особливостями культури та мови [8, с. 168].

Дослідниця С. Матвієнко проаналізувала специфіку патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку й зазначає, що «діти старшого дошкільного віку характеризуються здатністю до усвідомлення особистісних цінностей, відбувається їх емоційне засвоєння, що визначається в міжособистісних взаєминах, діяльності та поведінці. У закладі дошкільної освіти така робота проводиться на заняттях з ознайомлення дітей із соціумом, у різних формах народознавчої роботи тощо» [5, с. 188].

Н. Охріменко виділила щодо цього ряд традиційних та інноваційних форм і методів національно-патріотичного виховання дітей 6-7 років такими, що використовуються у контексті художнього краєзнавства (прямого та опосередкованого). Дослідниця вказує на те, що до практики закладів освіти все активніше входять так звані краєзнавчі гуртки. «Метою їх діяльності, – зазначає Н. Охріменко, – є не тільки вивчення рідного краю, але й залучення дітей і молоді до активного відпочинку, різних форм оздоровчої, патріотичної роботи тощо» [7, с. 33].

Т. Філімонова виділила кілька важливих чинників забезпечення патріотичного виховання дітей передшкільного віку. Зокрема, вона вказує на важливість правильного визначення визначити віковий етап, на якому стає можливим активне формування у дітей патріотичних почуттів. Найсприятливішим для початку систематичного патріотичного виховання є середній дошкільний вік, коли особливо активізується інтерес дитини до соціального світу, суспільних явищ [10, с. 29].

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» з огляду за застосування компетентнісного підходу до розвитку й виховання дитини, стосовно дитини 6 років засади національно-патріотичного виховання більш рельєфно простежуються у роботі за кількома освітніми напрямками. Це зокрема, «Дитина у соціумі», «Особистість дитини», «Дитина у світі мистецтва», «Мовлення дитини» тощо.

Так, у програмі «Українське дошкілля» стосовно дитини передшкільного віку за освітнім напрямом «Дитина у соціумі» визначено ряд завдань, реалізація яких буде сприяти формуванню у дитини соціально-громадянської компетентності, основ патріотизму. Серед таких завдань, зокрема:

- розширювати обсяг знань дітей про Україну, її столицю, історію, культуру, видатних людей.
- залучати дітей до української національної обрядовості, підготовки і проведення народних свят, ігор, використання народних прикмет, народної творчості; формувати уявлення про національне мистецтво, народні промисли, українську національну кухню.
- формувати стійкий інтерес до матеріалу народознавчого змісту, бажання пізнати його глибше, вчити використовувати його в повсякденному житті.
- формувати уявлення про родинні обереги українського народу, прищеплювати дітям елементарні трудові навички, пов'язані з народними ремеслами тощо [9, с. 169].

І. Луценко вказує на те, що збереження й примноження духовно-моральних цінностей українського народу, формування у молодого покоління національно-патріотичного світогляду, національної культурної ідентичності є провідним напрямом національно-патріотичного виховання й має реалізовуватися усіма ланками освітньої системи на засадах неперервності, спадкоємності, наступності [3, с. 225]. На думку І. Беха, А. Богуш, М. Боришевського, О. Вишневського та ін. вчених патріотичне виховання молодого покоління – це процес, який формує у особистості її причетність до історії, культури, традицій свого краю та свого народу, любов до Батьківщини, уболівання за долю народу та його майбутнє.

У дослідженні С. Матвієнко виділено кілька особливостей щодо забезпечення наступності у патріотичному вихованні дітей передшкільного віку основ патріотизму:

1) застосування особистісно-орієнтованого та індивідуального підходу до кожної дитини / кожного учня;

2) суттєве значення щодо цього визначає спільна діяльність і спілкування усіх суб'єктів патріотично-виховного процесу як на кожній із освітніх ланок, так і у взаємодії освітніх інститутів (наприклад, проведення спільних системних заходів у системі «дитячий садок – школа», де беруть участь діти, їхні батьки, педагоги, члени громади тощо);

3) збереження усього позитивного, що було досягнуто у національно-патріотичному вихованні на попередньому етапі та опора на нього на наступному рівні;

4) заходи, які проводяться, повинні мати комплексний і системний характер задля синергетичного впливу на розвиток особистості;

5) наступність у патріотичному вихованні особистості забезпечується цілеспрямованістю, послідовністю та безперервністю педагогічної діяльності;

6) обов'язковою умовою є проведення моніторингу якості процесу виховання патріотизму на кожному етапі його реалізації та внесення необхідних корективів [4, с. 23].

Висновок. Процес патріотичного виховання є одним із пріоритетних напрямків освіти України, усіх її ланок. Це стосується й наступності між двома її першими ланками – дошкільною та початковою. Стосовно дітей передшкільного віку актуальність патріотичного виховання визначається зрелими психологічними можливостями дітей, важливістю формування патріотичних почуттів, інтересу до історії та культури свого краю та своєї Батьківщини. Процес патріотичного виховання дітей дошкільного віку, організований у закладі дошкільної освіти та у перших класах школи, мають багато спільного щодо добору форм і методів роботи. Забезпечення наступності у даному процесі сприятиме послідовній реалізації мети та завдань національно-патріотичного виховання молодого покоління, визначених в ряді державних законодавчо-нормативних документів.

Список використаних джерел:

1. Данилюк М. Наступність у навчанні старших дошкільників і першокласників нової української школи. *Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку: матеріали Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції* (12 травня 2021 року). Рівне: РДГУ, 2021 р. С. 146-148.
2. Задорожна-Княгницька Л. В., Головіна Г. О. Наступність національного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як педагогічна проблема. *Альманах науки. Науковий журнал*. №7 (40) липень 2020 р. Київ: ФОП Камінська А.П. С. 23-28.
3. Луценко І. Неперервність процесу формування активно-патріотичної позиції дитини у виховному просторі дошкільної і початкової освіти. 2016. С. 225-229. URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/17269>

4. Матвієнко С. І. Особливості забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія» Психолого-педагогічні науки*. 2022. Вип. 4. С. 17-23.
5. Матвієнко С. І. Специфіка патріотичного виховання у дошкільному дитинстві. Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку: кол. моногр. за заг. ред. О.Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 169-198.
6. Назаренко Г. І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Автореф. дис.. канд. пед. наук: спец. 13.00.09. Харків, Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. 2002. 20 с.
7. Охріменко Н. П. Форми організації роботи щодо ознайомлення дошкільників з рідним краєм. *Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти*. 2020. С. 32-34.
8. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан. Вид. 2-ге, змін. і доп. Тернопіль: Мандрівець. 2022. 216 с.
9. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник. Миколаїв : СПД Румянцева, 2019. 152 с.
10. Філімонова Т. В. Проблема наступності в національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів перших класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 67. С. 275-278.

УДК 373.29:159.947

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВОЛІ ТА ВОЛЬОВОЇ ПОВЕДІНКИ У ПЕРІОД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Згода Вікторія

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми волі та вольової поведінки дітей у період дошкільного дитинства. Проаналізовано сутність понять воля, вольова поведінка дошкільників, розвиток вольових якостей і їх основні характеристики.

Ключові слова: *воля, вольова поведінка, вольові якості особистості, вольова сфера дитини, розвиток волі дошкільника, вольова поведінка старших дошкільників.*

Постановка проблеми. Проблема формування волі та вольової поведінки у закладах дошкільної освіти напередодні вступу дитини до школи є актуальним завданням фахівців дошкільної галузі. Власне формування вольових рис дітей дошкільного віку розглядається у контексті розвитку та становлення особистості дитини, зокрема її моральної сфери. Вольова поведінка дошкільників є основою їх подальшого зростання і розкриття їх особистісного потенціалу.

Мета статті: уточнення сутності волі та вольової поведінки дітей дошкільного віку; визначення особливостей вольового розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання розвитку волі та вольової поведінки особистості комунікативної компетентності особистості нині розглядається кількома спорідненими галузями науки, зокрема філософії, психології, дошкільної педагогіки, що вказує на складність означеної проблеми.

У межах психолого-педагогічного наукового знання прийнято вважати, що воля спонукає особистість до морального зростання, а самі досягнуті на основі вольової поведінки результати мають для людини (а також і дитини) кілька важливих наслідків: перший – це подолання перешкод і досягнення конкретної мети; другий – оцінка своїх дій самим виконавцем; третій – оцінювання дій авторитетними особами; четвертий – це можливість набуття особистого досвіду.

Такі сучасні дослідники О. Байєр, Л. Соловйова, Т. Гордєєва, Т. Поніманська та ін. важливість формування волі та вольової поведінки у дошкільному дитинстві вихователями закладів дошкільної освіти.

Теоретичні й прикладні аспекти формування волі та вольової поведінки у дошкільному віці стали предметом дослідження І. Беха, М. Боришевського, В. Іваннікова, В. Котирло, С. Кулачківської, О. Байєр, Л. Соловйової та ін. Вони підкреслюють, що становлення вольової сфери дошкільника пов'язане із системою морального, розумового, фізичного, трудового й естетичного виховання у сім'ї і ЗДО. Проте питання напрямів і факторів формування волі та вольової поведінки на етапі дошкільного дитинства залишається актуальним.

Виклад основного матеріалу. Питання розвитку волі в онтогенезі та стадії феномену розвитку вивчалася М. Боришевським у контексті становлення мовлення та мовленнєвої діяльності дитини. Він описує дві стадії у розвитку волі, наголошуючи при цьому на значенні спілкування дорослого з дитиною і на свідому регуляцію поведінкових дій дитиною завдяки власній мові. Науковець підкреслює, що на стадії виконавського самоконтролю (до вступу до школи) формування вольової поведінки дошкільника забезпечується вербальною поведінкою дорослого, яка орієнтована на зовнішній контроль з його боку. На другій стадії формування волі, як відносно стійкої якості – вольова поведінка у молодшому шкільному віці розвивається у двох напрямках: формування у дітей навичок самоконтролю на основі мовленнєвої діяльності; виникнення внутрішніх мотивів, які спонукають дитину до постійного контролю власної поведінки [5; 6].

Отже, становлення вольової поведінки припадає на дошкільний вік, що підтверджується і в сучасних дослідженнях. Так, на думку І. Беха, після трьох років у дитини з'являється самосвідомість і виникає спрямованість на власний суб'єктивний світ і, водночас, прагнення до самостійності. Разом із тим, починає розвиватися емоційна оцінка, завдяки якій дитина орієнтується на те, якою буде видаватися іншим. Все це в цілому, на думку автора, вказує на початкову сходинку у розвитку волі [4, с. 17].

В. Котирло вивчала розвиток волі у дошкільному віці у контексті підготовки дітей до навчання у школі. Вона наголошувала на взаємозв'язку операційної і мотиваційної сторін вольової поведінки, що передбачає прояв у вольових діях

конкретних умінь і мотиваційних елементів на шляху до мети. На її думку, від взаємозв'язку мотивів і вмінь дитини до цілеспрямованої діяльності залежать особливості волі дошкільнят. Дослідниця вказує також і на мотивацію досягнення мети, яка включає їх відношення до можливих труднощів, перепон на шляху до цілі. Вольова поведінка виникає під час взаємодії із навколишньою дійсністю, у процесі спільної діяльності дитини і дорослого. Здійснюючи цілеспрямовану діяльність, вона має орієнтуватися на пізнавальні мотиви, мотив виконання вимог дорослих, мотив подолання перешкод [7, с. 37].

Згідно із поглядами дослідниці, структурними елементами вольової поведінки старшого дошкільника є: довільні дії зі словесною інструкцією; довільні психічні процеси; діяльність і поведінка, де усвідомленими є ціль, мотиви та вольові зусилля. Саме ці структурні елементи відіграють важливу роль при досягненні важливих цілей у грі, в навчальній діяльності, у спілкуванні. Здатність до вольової поведінки виникає поступово в процесі виховання та взаємодії дитини із соціумом.

Сутність та структуру вольової поведінки дошкільників вивчала Л. Соловйова у контексті дослідження індивідуальних особливостей розвитку вольової поведінки старших дошкільників [72, с. 11]. Авторкою було з'ясовано, що вольова поведінка реалізується у різних видах дитячої діяльності в процесі: свідомого прийняття дитиною мети; регуляції своїх дій відповідно до неї та подолання перешкод під час досягнення бажаного результату. У старших дошкільників вольова поведінка виявляється у взаємодії таких структурних компонентів: мотиваційного, за допомогою якого спрямовується і мобілізується поведінка дитини на досягнення мети та подолання перешкод на шляху до неї (це самостійність дитини під час постановки мети, її усвідомленість, готовність прийняти мету від дорослого; сформованість мотиву подолання перешкод як потреби не відступати перед труднощами й активно їх долати); регуляційного – практичні вміння дошкільника, які пов'язані із здійсненням цілеспрямованої діяльності (це планування діяльності; діяти, керуючись зразком, інструкцією, задумом; коригувати дії, згідно з ними; мобілізувати зусилля для подолання перешкод на шляху до мети; міра допомоги дорослого, необхідна для досягнення дитиною мети діяльності).

Динаміка вольової поведінки повною мірою залежить від сформованості у дітей здатності до вербального планування й контролю за своєю діяльністю. Але мова не відразу починає виконувати регулюючу функцію: дитина поступово опановує навичками словесного характеру, які використовували перед цим щодо неї дорослі. Свідомий контроль за поведінкою лише складається у дошкільному дитинстві, що забезпечується поєднанням вольових дій дитини з діями мимовільними [1; 2]. Тому для дітей старшого дошкільного віку сигнали «треба», «можна», «не можна» – основа формування самоконтролю і саморегуляції. Дитина діє, підкоряючись певним правилам: вона не хоче пити гіркі ліки, проте, чуючи сигнал «треба», виконує необхідну дію, гальмує небажані почуття.

На думку О. Байєр, стан вольової напруги дитина відчуває, коли необхідно загальмувати свої дії. Витримка, самовладання, відмова від імпульсивних

бажань вимагає від неї власне вольових дій. Як зазначає відомий психолог, найскладніше в управлінні своєю поведінкою – вміти, затримати імпульсивну відповідь на подразник, відмовитися від бажання порушити правила. Без цієї здатності дошкільникові важко виконати вказівку дорослого, зосередитися на певній справі, спланувати свої дії, довести розпочате до кінця. Усі ці дії вимагають довільності поведінки, здатності володіти та управляти собою. В дошкільному віці довільна поведінка – це перш за все уміння подолати залежність від того, що дитини сприймає тут і зараз.

При цьому дослідниця вказує на 5 стадій у розвитку вольової поведінки, а критеріями їх виділення слугує зміст мотивів діяльності дитини та форми опосередкування поведінки у спільній діяльності з дорослим: поява перших рухів у немовляти, які спрямовані на предмет; осмислене виконання дитиною словесної інструкції до рослого у період раннього віку; у молодшому дошкільному віці (3–4 рр.) вольова поведінка формується через образ ігрового персонажу або дорослого (ігровою роллю); після цього слідує формування здатності до співвіднесення власної поведінки із правилами, що є характерним для дітей від 4 до 5 років; самостійне усвідомлення та спонукання власної поведінки без участі дорослого, що характерне для дітей старшого дошкільного віку. Дослідниця наголошує на взаємозв'язку мотивації та суб'єктивному усвідомленню власної поведінки у розвитку вольової поведінки [3, с. 67].

Р. Павелків розвиток вольової поведінки пов'язує зі становленням мотивів діяльності (мотивації) та наголошує, що цей розвиток відбувається упродовж всього життя людини [9, с. 376] та проходить ряд стадій: стадія довільних рухів, метою якої є формування умовних сигналів в дитинстві щодо контролю рухів (проста форма вольового акту); стадія супідрядності мотивів (ранній вік) на якій дитина навчається утримувати його в момент подолання перешкод; стадія формування мети в ігровій діяльності (3 – 4 р), де встановлюється зв'язок між проміжним результатом діяльності і мотивом, за рахунок чого досягається найбільша сила вольової регуляції при подоланні труднощів; стадія цілемотиваційного контролю, яка передбачає формування здатності усвідомлювати мотиви власної поведінки (старший шкільний вік) і нести відповідальність за наслідки власної поведінки і вчинків; «свободи волі», що передбачає усвідомлення мети, вибору засобів для її досягнення та передбачення всіх можливих результатів за умови її досягнення. Отже, дослідник наголошує, що важливою складовою волі є ієрархія мотивів, яка починає формуватися у дошкільників: дитина прагне до досягнення непривабливої мети заради іншої, більш значущої для неї цілі. При цьому може відмовитися від чогось неприємного, щоб досягнути більш важливого чи уникнути небажаного.

Л. Литвин [8, с. 22–23], також вказує на низку стадій у розвитку вольової регуляції поведінки, які поступово ускладнюються і на різних вікових етапах мають певні характеристики, що дозволяють суб'єкту керувати власною поведінкою. На стадії суб'єктної довільної регуляції дитина вчиться регулювати активність, що призводить до формування вольових якостей у ранньому та дошкільному віці. На стадії особистісної довільної саморегуляції формуються

вміння і навички довільно здійснювати контроль власних пізнавальних процесів, поведінкою упродовж молодшого шкільного і підліткового періодів, результатом яких є розвиток індивідуальних способів регулювання власної поведінки. На стадії особистісного рівня довільної (вольової) регуляції – формуються вміння оволодівати засобами досягнення цілей, саморегуляції діяльності та поведінки на більш пізніх етапах онтогенезу.

Висновки. Науковці розуміють розвиток вольової поведінки як процес, який має внутрішню логіку й проходить низку стадій. Початок інтенсивного розвитку й формування вольової поведінки дитини припадає на дошкільний вік, відправною точкою якого є виникнення самосвідомості, що доповнюється у дошкільному віці внутрішніми етичними інстанціями та супідрядністю мотивів. Розвиток волі відбувається у тісному взаємозв'язку із мотиваційною сферою, яка дозволяє більш краще розуміти й аналізувати власні поведінку та вчинки.

Основними показниками вольової поведінки у дітей старшого дошкільного віку є навички свідомого контролю за поведінкою і вольові риси. У процесі формування вольової поведінки важлива роль відграють чинники її становлення, серед яких виділяють власне суб'єктивні (мотиви, ініціативність, самостійність, мовлення) та зовнішні (спільна діяльність, спілкування, гра).

Перспективи дослідження волі та вольової поведінки дошкільників вбачаємо у з'ясуванні особливостей формування самовладання дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.
2. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.
3. Байер О. М. Особливості розвитку саморегуляції старших дошкільників як умова успішної підготовки до шкільного життя. *Дошкільна освіта*. 2009. № 3(25). С. 66–71.
4. Бех І. Д. Від волі до особистості. К.: Україна–Віта, 1995. 202 с.
5. Боришевський М. Й. Розвиток здатності до саморегуляції поведінки як вияв суб'єктивного становлення особистості. *Психологія суб'єктивної активності особистості*. К., 1993. С. 18–19.
6. Боришевський М. Й. Самоактивність як визначальний чинник розвитку особистості. *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяч. 110 річниці від дня народження Г. С. Костюка (19–20 квітня 2010 року)*. Т.І. К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. С. 25–29.
7. Котирло В. К. Воля гартується змалку. К. : Радянська школа, 1975. 64 с.
8. Литвин Л. І. Розвиваємо волю дитини. *Дошкільне виховання*. 2000. №8. С. 22–23.
9. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2008. 432 с.
10. Соловйова Л. І. Особливості вольових дій старшого дошкільника в пізнавальній та руховій активності. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Вип. 3. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманов, 2012. С. 411–414.

ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Юлія Зубкович

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

У наш час кількість закладів дошкільної освіти продовжує збільшуватися. Тут діти мають можливість розвивати свої навички та захоплення з раннього віку. Достатня кількість додаткових занять часто дозволяє дітям задовільнити свої потреби та інтереси. Діти-дошкільники також найбільше вчаться через рух, гру та спонтанні відкриття, тому ігрові заняття у відповідно оформленому просторі також є вагомим чинником розвитку дитини.

Сучасні заклади дошкільної освіти конкурують між собою і в оснащенні простору. Освітній простір в закладі дошкільної освіти – це те місце (умови), де (або при яких) може відбутися розвиток людини або якісні зміни з ним. А в тому випадку, якщо «простір» може трактуватися як певний перелік елементів, що характеризує ту чи іншу сферу людської діяльності, з'являються терміни «освітній простір», «виховний простір», «культурно-освітній простір», «простір дитинства» тощо [1; 2; 3; 4].

Кольори, оздоблення, меблі, види іграшок, розташування будівлі роблять дошкільний заклад привабливим не тільки для дитини, але й для батьків. На жаль, іноді кількість не означає користь, тому що багато не означає краще. Простір у закладі дошкільної освіти має бути, насамперед, безпечним – це в пріоритеті, хоча й тут, мабуть, немає єдиних стандартів. Іноді облаштування простору закладу дошкільної освіти залежить від бачення завідувача, автора чи дизайнера, чії ідеї та рішення привабливі, але не завжди означають функціональність та користь у повсякденному житті. Ми не можемо задовольнити всі вимоги, а також не можемо адаптувати простір індивідуально до кожної дитини та її потреб, адже кожна дитина різна. Але ми можемо зробити навколишній простір безпечним і дружнім, а також підтримати розвиток маленького дошкільника. Тоді ми можемо назвати його «універсальним».

Дизайн інтер'єру та його відповідне облаштування дозволяють задовольнити базові потреби розвитку дитини. У педагогічній літературі наголошується на їхньому значенні в успішній адаптації дітей. Зокрема, наголошується на позитивному впливі дизайну інтер'єру закладу дошкільної освіти на:

- а) фізичний розвиток дітей;
- б) адаптацію до умов закладу дошкільної освіти;
- в) якість соціальних контактів;
- г) атмосферу у взаєминах між дітьми;
- д) формування відповідних знань і вмінь дошкільників.

Психологами доведено, що правильно організоване предметно-розвивальне середовище у закладі дошкільної освіти безпосередньо впливає на

розвиток психофізичної сфери дошкільників. Тому при його облаштуванні потрібно уважно ставитись до вибору:

– **кольорів** (кольори обладнання навколо дитини повинні бути приглушеними і теплими; варто уникати холодних і різких кольорів);

– **іграшок** (велику увагу слід приділити різноманітності та багатофункціональності іграшок);

– приміщення (групова кімната повинна бути простора, світла, тепла та оснащена зручними для дітей меблями);

– **предметів, інструментів та знарядь праці** (слід забезпечувати дітей предметами, які стимулюють їхню багату уяву: скрині зі скарбами (природними та покидьковими матеріалами).

Зазначимо, що діти дошкільного віку добре почуваються в просторі, який вони можуть «закрити» самостійно. Тому в кімнатах не дуже великих розмірів вони люблять грати в маленьких куточках, де стеля низько звисає. З іншого боку, їм також потрібен простір для проведення динамічних рухів і будівельних ігор [2]. Це все важливо враховувати у проектуванні та облаштуванні предметно-розвивального середовища в закладі дошкільної освіти.

Важливим також є врахування світлового режиму. Освітлення має бути природнім, не яскравим. Звичайно, справа не тільки в здоров'ї очей дошкільників. Коли необхідно використати штучне освітлення, варто створити в груповій кімнаті місце, де можна було б мінімізувати його шкідливий вплив на дітей. Це може бути намет, картонний будиночок, або просто ковдра, накинута на стіл чи стілець. Таке просте рішення стане не лише ідеальним місцем, коли ми хочемо трохи відпочити та позбавитися від зайвих подразників, воно також може стати початком нової та дуже творчої розваги для дошкільників.

Отже, освітньо-предметне середовище закладу дошкільної освіти розглядається як складова соціокультурного середовища, де усі умови, чинники, обставини, засоби, що складаються у суспільстві, тобто обставини суспільного розвитку, мають прямий вплив на процес особистісного розвитку дитини. Серед його функцій слід відзначити освітню, дидактичну, комунікативну, емоційну, інформаційну, когнітивну, креативну, розвивальну, гігієнічну, природоохоронну, валеоекологічну тощо.

Правильно організувавши освітньо-предметне середовище, вихователь створює умови для психофізичного розвитку дітей дошкільного віку, сприяє задоволенню їх потреби в емоційному та соціальному контакті, потреби в знаннях і безпеці, активності та допитливості. Прийняття вищезгаданої точки зору стимулює роботу вихователя над вдосконаленням освітньо-предметного середовища шляхом наповнення його **різноманітними, багатофункціональними іграшками та інструментами**, ретельно відібраними з точки зору естетичної, освітньої, технічної та розвиваючої цінності.

Список використаних джерел:

1. Дитина в дошкільні роки : програма розвитку, навчання та виховання дітей. Запоріжжя : ЛІПС, 2004. 268 с.

2. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. – Богдан, 2003. 427 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://online3.anextour.ru/hotels?samo_action=hotel&HOTELINC=1284K.
3. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. Ч. 2 : Концепція, Програма розвитку та освітні програми ДНЗ. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. 320 с.
4. Пантюк Т. Підготовка дітей до школи в Україні: суспільно-педагогічний контекст: монографія. Дрогобич : РВ ДДПУ, 2016. 504 с.

УДК 371.1

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ірина Кавчак

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Постановка проблеми. У наш час удосконалення освіти стає не лише запорукою конкурентоспроможності держави в умовах глобалізованого світу, а й важливим ресурсом гуманістичної стратегії розвитку українського суспільства, що, зокрема, знаходить вияв в особливій увазі до становлення і розвитку громадян з особливими освітніми потребами, починаючи з раннього дитинства. У цьому контексті організація інклюзивного освітнього простору в закладах освіти набуває важливого значення і регламентується нормативно-правовими документами (Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2018 р. № 283 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи», Лист МОН № 1/8820-23 від 20.06.2023 р. «Про організацію безпечного освітнього простору в закладах дошкільної освіти та обладнання укриттів» та ін.).

Оскільки розвиток сучасної вітчизняної освіти, у тому числі й громадян зазначеної категорії, взаємозумовлений з розвитком усіх сфер життєдіяльності суспільства та має тісний зв'язок з розвитком систем освіти інших країн, останнім часом у обіг науковців було впроваджене поняття «освітній простір».

Мета статті: окреслити зміст поняття «освітній простір» та розглянути специфіку організації зазначеного простору в закладах дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Освітній простір був предметом наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених (Є. Бачинська, М. Ватковська, Г. Голубова, М. Замелюк, Н. Касярум, Г. Коберник, Г. Колесникова, О. Козійчук, Д. Косенко, К. Крутій, Р. Павелків, Н. Рибка, О. Соколовська, Т. Франчук, А. Цимбалару та ін.). Залежно від підходів виокремлюються два аспекти розуміння поняття «освітній простір» – інституційний та субстанціональний індивідуальний. У межах інституційного підходу освітній простір характеризується як певна частина соціуму, у якому створені умови для розвитку особистості [5, с. 41– 50].

Більшість дослідників цим терміном позначають певну територію, яка пов'язана з масштабними явищами у сфері освіти, певну частину соціального простору, у межах якої здійснюється освітня діяльність; результат інтеграційних процесів в системі освіти, як цілісне утворення в галузі освіти, яке має різні за масштабом межі, – глобальний (світовий) освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону (округу), школи, шкільного класу [Там само]. З точки зору субстанціонального (або індивідуального) підходу освітній простір визначається як можливість і наявність формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу. Простір постає з цієї точки зору результатом організації взаємодії особистості з об'єктами середовища, як педагогічна реальність, що виявляється через активну позицію особистості, у нашому випадку – дошкільника з особливими освітніми потребами [Там само]. Цілеспрямоване створення такого складного і багатовимірного об'єкта як освітній простір потребує встановлення його структури і виявлення ефективних механізмів. Як свідчать результати дослідження, залежно від структурування освітнього простору, шляхами його формування вважають предметно-просторовий дизайн [4, с.85–96.], проектування [6], самореалізацію особистості [1] та ін.

Освітній простір аналізують також у контексті соціально-географічного, системно-цілісного та локально-постерного підходів. При соціально-географічному підході створення єдиного освітнього простору розглядається в межах соціальних регіонів, географічних територій та держав за умови наявності єдиного інформаційного середовища. З позиції системно-цілісного підходу освітній простір являє собою елемент соціальної формації, як взаємодію різних рівнів системи освіти й особистості. В локально-постерному підході вивчають освітній простір закладу або його складових, автономних самостійних структур, середовищ [2]. На думку, І. Мельник, освітній простір – це сукупність локальних освітніх середовищ, які знаходяться у взаємодії один з одним, «це «спеціально створене предметне й соціокультурне оточення дитини, що включає різні види умов і засобів здобуття освіти, способи забезпечення продуктивної діяльності» [3].

До основних видів освітнього середовища закладу належать: ігрове, предметно-просторове (предметно розвивальне); навчальне; інформаційно-освітнє середовище (комунікативно освітнє).

Предметно-просторове середовище набуває розвивального характеру для дошкільників з особливими освітніми потребами за умови його здатності розширювати та поглиблювати їхні уявлення про особливості людського існування, споруди соціального призначення і транспорт; здатності удосконалювати вміння дітей використовувати за призначенням предмети та знаряддя, дотримуватися правил рольової поведінки, налагоджувати ігрову взаємодію, використовувати й розподіляти іграшки та ігрові атрибути тощо.

Навчальне середовище ЗДО тісно пов'язане з предметно-розвивальним, оскільки у своїй діяльності педагог використовує всі компоненти предметно-просторового середовища. Зазначене середовище є системою матеріальних об'єктів і засобів діяльності дитини, яка сприяє інтелектуальному і фізичному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Інформаційно-освітнє середовище ЗДО у контексті планування та організації освітнього процесу може розглядатися на двох рівнях: на рівні інформаційне середовище дошкільного навчального закладу – ведення ділової документації дошкільного закладу, взаємодії закладу з ІРЦ, роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами, документації керівника дошкільного закладу, методиста; створення електронних баз та паперових носіїв інформативної, довідкової та професійної літератури; ведення фінансового обліку ЗДО тощо; на рівні інформаційного середовища групи дошкільного закладу – відображення на електронних носіях планування роботи, складання конспектів роботи та ін. [Там само].

У контексті змін у соціально-політичному та економічному просторі України організація інклюзивного освітнього простору у ЗДО потребує систематичного удосконалення предметно-просторового, навчального та інформаційно-освітнього середовища, що сприятиме успішній соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та включення їх у суспільство.

Список використаних джерел:

1. Ватковська М. Г. Самореалізація особистості в освітньому просторі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук : спец. 09.00.10. Одеса, 2010. 20 с.
2. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: *Педагогічні науки*. 2013. Вип. 12. С. 107–113. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2013_12_24
3. Мельник І.Н. Лекція 3 Забезпечення ефективного планування та організації освітнього процесу дошкільного навчального закладу. URL : <https://studfile.net/preview/9762985/>.
4. Удич З.І. Формування предметно-просторового середовища інклюзивного освітнього середовища. *Особлива дитина: навчання і виховання* : науковий, навчальний, інформаційний журнал. Київ : Педагогічна преса, 2018. №1 (85). С. 85–96.
5. Цимбалару А.Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–50. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_1_7
6. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня: теорія і практика: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2013. 691 с.

УДК373.2.015.31.1

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У СТАРШИХ ДОКІЛЬНИКІВ

Марія Качмар

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Важливою особливістю розвитку дитини старшого дошкільного віку є набуття знань, умінь та здібностей в процесі активної самостійної діяльності. Задовольняючи природну потребу у пізнанні, малюк розкриває різні сторони

своєї особистості: засвоює нову інформацію, запам'ятовує, розв'язує певні завдання, проявляє цікавість до певних видів діяльності, переживає емоції, прагне до самостійності [2, с. 26].

Завдяки удосконаленню пізнавальних психічних процесів (відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, уяви), дошкільник поступово накопичує враження, власний досвід пізнання. Відбувається пізнавальний розвиток малюка, його здібності та якості видозмінюються, перебудовуються, набувають досконаліших форм.

Важливим засобом пізнання, мислення та розуміння є мова (мовлення). На її основі та за допомогою уяви будуються різноманітні види «дитячої» діяльності (предметна, гра, малювання, конструювання та ін.), які дають можливість дитині опанувати зовнішні форми орієнтовних, пошукових дій. Вони є основою внутрішнього плану діяльності дитини, основою для засвоєння сенсорних еталонів та наочних моделей, для розвитку творчих здібностей.

Як відомо, пізнавальний інтерес виникає, коли є пізнавальна потреба чи потреба в діяльності, що спрямована на здобуття нових знань. Він має пошуковий характер. З накопиченням досвіду, активне ставлення до пізнання окремих предметів і явищ підвищується. Під впливом пізнавального інтересу виникають запитання, відповіді на які дитина постійно і активно шукає. У дошкільників відбувається постійне зростання інтересу до самого процесу пізнання від етапу цікавості, допитливості до стійкого пізнавального інтересу [6, с. 120].

Якщо інтерес до діяльності не стимулюється бажанням зрозуміти, розібратись, оволодіти, а полягає лише в прагненні запам'ятати певний зразок, еталон чи факт, то це лише тимчасовий успіх. Стимуляція та укріплення пізнавального інтересу забезпечується тільки за умови, що дитина є суб'єктом у різних видах діяльності. З огляду на це, в більшості наукових досліджень пізнавальний інтерес дошкільника розглядається як мотивація до навчальної діяльності, а також як необхідний і значимий структурний компонент [7, с. 45].

У дослідженнях, присвячених вивченню особливостей протікання пізнавального розвитку, вченими зазначається, що цей процес відбувається у найрізноманітніших доступних дітям дошкільного віку видах діяльності: у спілкуванні з дорослими та однолітками, предметній діяльності, грі, навчанні, праці [2, с. 25–30].

Дитина старшого дошкільного віку проявляє себе у пізнанні як індивідуальна та неповторна особистість, що притаманно усім подальшим періодам розвитку особистості. Вона постійно ставить запитання, розмірковує, порівнює, експериментує, встановлює зв'язки, в тому числі і причинно-наслідкові, вирішує різноманітні завдання, спрямовані на пізнання оточуючих предметів та явищ, їх структури та інших ознак.

Дитяча допитливість, характерна для старшого дошкільного віку породжує і забезпечує функціонування пізнавального процесу, який є виявом потреб особистості. Він приводить до поновлення, уточнення і поглиблення знань, сприяє кращій організації і розумінню дійсності, ознайомленню з фактами, що набувають для дитини певної значущості. Таким чином, допитливість є, з одного боку, причиною виникнення інтересу, а з другого – формою його існування [5, с. 4].

А у старшого дошкільника допитливість переважно спрямована одночасно на велике коло предметів, на протилежні за змістом і функцією об'єкти. Її можна розглядати як показник рухливості пізнавальної діяльності дитини, її динамічності й результативності, в основі якої лежить орієнтувальний дослідницький рефлекс. Він виявляється як складна і специфічна реакція дитини на новизну ситуації. Починає він зароджуватись з маніпулювання різними речами, їх розглядання і закінчується відображенням відношень між предметами та їх частинами. Саме в найпростіших діях дитини виникає потреба їх пізнати. Нова іграшка, незвичайний предмет все викликає у дитини бажання їх пізнати. Власне з такої первинної орієнтувально-дослідницької активності пізніше розвинеться якісно інша, справжня пізнавальна потреба, пізнавальний інтерес, особливі пізнавальні почуття. Із цікавості у дитини сформується допитливість, яка виступає як стимул, як мотив пізнавальної діяльності й визначає напрям мислительних операцій, технологію пошуку, а також є засобом оцінки результатів мислення, засобом постановки нових проблем [4, с. 26].

Якщо інтерес до діяльності не стимулюється бажанням зрозуміти, розібратись, оволодіти, а полягає лише в прагненні запам'ятати певний зразок, еталон чи факт, то він може завершитись тільки тимчасовим успіхом.

Аналіз і синтез, узагальнення і абстрагування, вся діяльність мислення завжди обумовлюються певними потребами особистості. Якщо таких потреб немає, то немає і самої діяльності. Мислить, думає не саме по собі «чисте мислення», не сам по собі мислительний процес як такий, а людина, особистість, індивідуальність, якій властиві певні здібності, почуття, потреби дійти до істини.

Пізнавальним мотивом мислительної діяльності дитини старшого дошкільного віку, рушійною силою є допитливість. Оскільки мислення виявляється в проблемних ситуаціях, під час розв'язування завдань, то і сама детермінація, тобто причина, що спонукає мислительну діяльність, здійснюється як процес. Інакше кажучи, розв'язуючи проблему чи завдання дитина виявляє все нові й нові, до того невідомі їй умови і вимоги, які й обумовлюють подальший перебіг процесу мислення. Таким чином, детермінація мислення не дана дитині готовою, вона формується поступово і розвивається в процесі знаходження шляхів розв'язування завдання. У вихідних умовах процесу пізнання наперед не запрограмовано його протікання, в його ході можуть виникнути і розвиватися нові умови, відбуватися корекція, уточнення. Допитливість при цьому може виступати як пусковий механізм кожного етапу мислительного процесу, як своєрідний орієнтир знаходження невідомого, незрозумілого [1, с. 11–12].

У дітей старшого дошкільного віку значну роль відіграє дійова форма мислення, проте коло мислительних завдань у них розширюється надзвичайно швидко. Старший дошкільник уже здатний більш самостійно застосовувати різні способи розв'язування проблем, які постають перед ним.

Спеціальні дослідження показали, що на цьому етапі в мисленні дошкільника змінюється співвідношення практичних і розумових дій. Разом з переходом мислення у «внутрішній», мовний план змінюються і практичні дії. Діти старшого дошкільного віку вже осмислюють завдання і способи їх розв'язання у процесі

своєї діяльності. Мова для них нерідко є опорою у виконанні практичної дії [3, с. 18–20].

У старших дошкільників змінюється співвідношення між чуттєвим сприйманням, практичними діями і мовою. Лише глянувши на картинку, дитина у думці комбінує фігурки і, не вдаючись до практичних маніпуляцій, розв'язує завдання. Починаючи діяти вона проговорює те, що робить.

Таким чином, у старшому дошкільному віці наочно-дійові форми мислення продовжують розвиватися, удосконалюються, досягають вищого рівня: їм передуює мисленнєве розв'язання завдань у словесній формі, усвідомлення не лише кінцевого результату, а й тих виконавських дій, завдяки яким дійове мислення стає плануючим, словесним, критичним. Ці зміни в процесі мислення зумовлені розширенням практичної діяльності дитини на основі повнішого засвоєння досвіду дорослих, зростаючими потребами відповідно до можливостей ставити і розв'язувати нові, різноманітніші й складніші завдання.

Засвоєння дитиною мови, її словника і граматичної будови дає змогу осмислювати не лише зміст пізнавального завдання, а й способи його виконання, перетворює практичну дію в розумову.

Дослідження вчених доводять, що вже у старшому дошкільному віці, пізнавальний інтерес, як важлива складова пізнавальної активності значно зростає та набуває певної стійкості. При цьому пізнавальний інтерес дитини головним чином залежить від знань, якими вона володіє, а також від способів, якими дорослий передає їй нові знання, відкриває «міру незнання», від новизни певного явища [2, с. 28].

Пізнання, відкриття нового в об'єкті неможливе без включення його в нові зв'язки з іншими об'єктами. Пізнавальний інтерес як детермінуюча сторона перебігу процесу мислення стимулює включення об'єкта в нові зв'язки і завдяки цьому виступає в усе нових якостях і властивостях, які потім фіксуються у нових поняттях. Таким чином, об'єкт пізнання щоразу немовби набуває нового змісту, ніби повертається до дитини новою стороною.

Тому, по-перше, пізнавальний інтерес виникає на етапі уже сформованих (можливо, навіть елементарних, як у дошкільника) знань, і, по-друге, при потребі в їх поглибленні на рівні як чуттєвого, так і раціонального пізнання.

З огляду на це, пошук ефективних шляхів розвитку пізнавальної активності, самостійності мислення дітей старшого дошкільного віку набуває особливого значення. Основний акцент при цьому ставиться на такі педагогічні інструменти впливу, які можуть збуджувати і постійно підтримувати зацікавлення явищами навколишнього світу; сприяти творчій активності та цілісному розвитку дитини.

Список використаних джерел:

1. Клименко В. Умови творчого розвитку особистості. *Завуч*. 2003. № 33. С. 11–12.
2. Ковшар О. Особливості розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в наступності. *Вісник Інституту розвитку дитини* : зб. наук. пр. Серія : *Філософія, педагогіка, психологія*. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 18. С. 25–30.

3. Крутій К. Розвиваємо в дитини мовлення, інтелект і здібності. Запоріжжя: ТОВ «Ліпс», 1999. 60 с.,
4. Ладивір С. Дитина пізнає світ. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 10. С. 23–29.
5. Ладивір С. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника. *Дошкільна освіта*. 2009. № 3 С. 2–6.
6. Товкач І. Пізнавальний інтерес старшого дошкільника як один з вагомих мотиваційних тенденцій навчальної діяльності. *Вісник Інституту розвитку дитини*: зб. наук. пр. Серія : *Філософія, педагогіка, психологія*. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2010. Вип. 9. С. 118–123.
7. Шах Т. Лукашук М., Шпирковська Л., Чегус О. Пізнавальний потенціал дошкільника, вивчення та розвиток. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 1. С. 42–52; № 2. С. 27–29.

УДК: 373.2.015.31:17.022.1

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «МОРАЛЬНА ПОВЕДІНКА» У КОНТЕКСТІ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Наталія Кизим

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

Проблемі виховання моральної поведінки особистості увага приділялася в усі часи розвитку людського суспільства. Не втратила актуальності ця проблема і сьогодні. **Метою нашої** статті є визначення сутності поняття «моральна поведінка» у гуманітарних науках та аналіз підходів до її формування.

У дошкільному віці, за сприятливих умов життя і виховання, найбільш інтенсивно розвиваються практичні, розумові, художні здібності, формуються найважливіші моральні якості, закладаються основи, фундамент особистості майбутнього громадянина нашого суспільства.

Демократизація соціальних відносин потребує відмови від педагогічної авторитарності, жорсткої регламентації педагогічного впливу вихователів на дітей. Усе більшого значення набувають рефлексивні здібності вихователя, що дозволяють розуміти причини різноманітних вчинків дітей, співпереживати та співчувати, сперечатися та переконувати.

У сучасному суспільстві існує невідповідність між побудовою освітнього процесу в рамках реалізації вимог освітньої програми закладу дошкільної освіти з морального виховання і недостатньою методичною розробленістю проблеми формування моральних основ особистості дитини дошкільного віку.

Проблема морального виховання знаходиться в центрі наукових інтересів вітчизняних і зарубіжних вчених. Роботи переважно орієнтовані на моральне виховання (А. Булатова, А. Виноградова, Р. Жуковська, С. Козлова, Т. Куликова, В. Логінова, Т. Маркова, В. Нечаєва, С. Миколаєва, Л. Нісканен, Л. Пеньєвська,

Т. Поніманська, В. Фокіна,), змістовні підходи у сфері морального виховання (В. Білоусова, О. Богданова, Т. Ільїн, І. Каіров, А. Кондратюк, Б. Лихачов, А. Міщенко, І. Підласий, В. Сластьонін, Є. Шиянов, Н. Худякова та інші), духовно-моральне виховання (М. Орлова, М. Скребцова, Л. Кокуева, А. Лопатина, Н. Шітякова, В. Ширшов та інші).

Розвиток та функціонування культури суспільства неможливі без її реалізації у соціальній діяльності, у практиці повсякденної поведінки. Під поведінкою розуміють «систему взаємопов'язаних реакцій і дій живого організму у взаємодії з навколишнім середовищем» [2]. Таким чином, поведінка живих істот передбачає наявність суб'єкта, який може будувати систему дій, наявність об'єкта, на який спрямована поведінка, наявність певної програми дій і механізму оцінки її ефективності.

Моральний аспект соціальної поведінки передбачає здатність людини при побудові взаємин з іншими виявляти свої почуття соціально припустимими засобами. Прямуючи за В.Малаховим, моральну поведінку ми будемо розуміти у широкому та вузькому розуміннях. У широкому розумінні, поведінка є моральною, «якщо узгоджується з вимогами моралі, її нормами та цінностями». У вузькому розумінні, власне моральною є лише та поведінка, «яка ґрунтується на усвідомленому виборі її суб'єкта і має на меті активне утвердження певних моральних цінностей» [4].

Сформовані в дошкільному віці основи моральної спрямованості особистості дитини значною мірою визначають її подальше життя, а виправити допущені батьками, вихователями помилки у моральному вихованні дітей важко або неможливо. Моральне виховання з перших років життя дитини спрямоване на формування її моральної позиції, ціннісних орієнтирів, інтересів і потреб, оскільки, на цьому етапі закладаються основи морального розвитку особистості, розвиваються уявлення, почуття, звички, які спрямовують подальше її вдосконалення. Особливо значні зміни відбуваються у мотиваційній сфері дитини дошкільного віку, що виявляються у розвитку моральних мотивів поведінки, а на етапі старшого дошкільного віку вони набувають супідрядності – підпорядкованості певній вищій меті. Тому, неухвага до морального виховання в дошкільному віці не може бути компенсована у подальші роки [6, с. 10].

Дошкільний вік є початковим періодом становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки, важливі для особистісного розвитку якості психіки.

Однією з перших моральних потреб – є потреба у спілкуванні. Задовольняється вона у процесі взаємодії з дорослими, які добирають педагогічно доцільні зміст і засоби спілкування. У спілкуванні дитина здобуває перший досвід моральної поведінки [3].

Пластичність нервової системи дитини дошкільного віку є передумовою її високої емоційної активності. Навколишні предмети і явища завжди викликають у неї певні емоції. Тому, незабутність перших вражень забезпечується не стільки глибиною їх усвідомлення, скільки силою емоційного впливу [5].

У цьому віці динамічно розвивається як характер, так і способи вияву емоцій. У найменших дітей виникає такий настрій, як і в людей, з якими вони спілкуються: дитина неначе «заражається» від них. Високий рівень розвитку емпатії (здатності до співпереживання) - є результатом розуміння дитиною емоційного стану іншої людини. Цей стан вона не просто «копіює», а сприймає душею. Така форма вияву почуттів зумовлена потребою у підтримці з боку іншої людини, в її допомозі, а тому має моральний зміст [1, с. 1].

Таким чином, моральною поведінкою у контексті дошкільного дитинства є така поведінка, що ґрунтується на усвідомленому виборі її суб'єкта і має на меті активне утвердження певних моральних цінностей; це динамічне утворення особистості, що поступово формується, видозмінюється протягом життя людини в процесі вичинювання; моральна поведінка передбачає опанування і засвоєння індивідом цінностей світової культури, які є фундаментом і одночасно засобом її формування і передбачає гармонійне поєднання краси людської душі та видимих форм її виявлення.

Цілеспрямований процес залучення дитини до моральних цінностей людства і конкретного суспільства починається у ранньому дитинстві. Успішність цього процесу залежить від єдності моральної свідомості й поведінки. Визначальною у ньому є роль дорослого як «соціального провідника», зразка для наслідування, організатора соціального досвіду дитини.

Список використаних джерел:

1. Антонюк Т. Дитина – дзеркало сім'ї. *Шкільний світ*. 2011. №2. С. 1-3.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
3. Лебеденко Т.А. Загальнолюдські цінності в духовному розвитку особистості. *Виховна робота*. 2010. № 10. С. 44-47.
4. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» / Л. В. Лохвицька. - Тернопіль : Мандрівець, 2014. 24 с.
5. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: [монограф.] / Р.В. Павелків. Рівне : Волинські обереги, 2004. 248 с.
6. Чернега Н.С. Морально-етичне виховання дітей дошкільного віку. Адаптована програма щодо морально-етичного виховання дітей дошкільного віку / Н.С. Чернега. Сквиря: Джерело, 2009. 40 с.

УДК 373.2.015.31:17-022.1

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Мар'яна Кобилецька

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Вагоме місце у становленні дитини як соціальної істоти має моральне виховання, яке полягає у її залученні до моральних цінностей, виробленні в неї певних моральних якостей, здатності жити згідно принципів, норм і правил

моралі даного суспільства. Задля повноцінного входження у широкий і безмежний світ, сповнений протиріч, у дошкільника повинні бути сформовані чіткі моральні орієнтири, які входять до системи моральних вартостей.

За своєю суттю, моральне виховання є основою всієї багатогранної системи виховання, стрижнем у системі всебічного розвитку особистості. Початку дитина не має уявлень про моральні вимоги і норми людського співжиття, у неї ще не сформовані стійкі моральні якості, вона діє відповідно до власних потреб. Під впливом слів «можна» і «неможна» засвоює найпростіші правила поведінки, пропоновані дорослими. Згодом дитина вчиться підпорядковувати свою поведінку загальним моральним вимогам. За умов правильного виховання, довіра до світу (надійність дорослих, емоційна близькість з ними), сформована у ранньому віці, [5, с. 52].

Моральні якості – це сплав, єдність моральної свідомості, моральних почуттів та навичок доброї поведінки. Їхнє виховання визначається трансформацією суспільно значущих норм, принципів, що регулюють взаємовідносини, загальнолюдських моральних цінностей в індивідуальні особистісні якості: правдивість, щирість, скромність, вимогливість до себе та інших, справедливість, доброзичливість, турботливість, повага до старших, здатність до співпереживання, доброта, ввічливість та ін. [5, с. 52].

Моральні цінності, за визначенням О. Кобрій, це недоторкані, абсолютні, вічні цінності, які назавжди визначені, дані Богом [1, с. 153]. В основу моральних цінностей науковець відносить такі категорії: добро, чуйність, готовність прийти на допомогу, співпереживання, вміння прощати, великодушність, терпеливість, делікатність, поступливість. А далі зазначає, що власне добро виявляється як характеристика моральної цінності людських вчинків і взаємин, як моральний взірець. У цьому розумінні добро є моральним мотивом життєдіяльності, ідеалом виховання, метою життя. Добра людина втілює добро у житті і поведінці, прагне до добра і досконалості. Вона несе благо, радість іншим, вона здатна до співчуття, любить, розуміє людей, приходиться їм на допомогу. Доброта втілює в собі доброзичливість, чуйність, готовність допомогти, співпереживати, прощати, а також великодушність, терпеливість, делікатність, поступливість [1, с. 153].

Отже, засвоєні в дитинстві цінності становлять основу життєвих принципів, поглядів, переконань в майбутньому дорослої людини. Процес соціалізації як процес розвитку соціальних можливостей (співіснування у соціумі, налагодження стосунків з людьми) стає вартісним, коли свідомість особистості звільняється від ідеологічних міфів та соціальних ілюзій, якщо ціннісні орієнтації наповнюються змістом, який передбачає культурне засвоєння Дійсності, забезпечує головну мету життєдіяльності, формує її головні орієнтири [4, с. 148]. Світогляд визначається насамперед тим, яким орієнтирам особистість надає перевагу.

Важлива функція моральних цінностей, на думку Т. Поніманської, зразок поведінки [6, с. 100]. Він складається з втілення моральних норм в індивідуальній поведінці дитини, яку науковець поділяє на декілька компонентів:

- інформативний – знання норми й усвідомлення її значення, виходячи з моральних принципів;
- мотиваційний – бажання виконувати;

– компонент поведінки – дії з виконання, тобто вчинок чи кілька вчинків. А під вчинком розуміють спосіб вибору поведінки. Тому в оцінці поведінки слід виходити не лише з результату вчинку, а враховувати, під впливом яких мотивів він здійснений. Оскільки в основі механізму засвоєння моральних цінностей лежить усвідомлено емоційне ставлення до них, завдання виховання – створити відповідні умови для формування такого ставлення [6, с. 101].

На основі аналізу наукових досліджень доходимо висновку, що дитинстві закладаються гуманні відносини, формується ставлення до інших людей. Отож, важливим, на нашу думку, є керівництво моральним розвитком особистості дитини. На наше переконання, моральний розвиток – це стан формування свідомості, удосконалені можливості у становленні моральних почуттів та поведінки особистості. Формування уявлень особистості про навколишній світ, гуманні взаємини між людьми бере відлік з дошкільних років одночасно з розвитком у дитини почуттів і моральних якостей (співчуття, милосердя, любові до близьких). Як відомо перші уроки моральності дитина отримує в сім'ї, засвоюючи норми порядності, доброти, працьовитості тощо [2, с. 91].

Тому, ми вважаємо, що основою морального розвитку дошкільника є виховання його гуманних почуттів. Очевидно, що гуманність (людинолюбство, доброзичливість, турбота, співчуття, дружелюбність, чуйність, співпереживання..) як система переконань особистості, зумовлена моральними нормами та цінностями та характеризує міжособистісні стосунки.

Відтак, вихованню гуманних почуттів дошкільника сприяють його стосунки з однолітками та дорослими. Адже для дітей дошкільного віку надзвичайно важливим є наявність зв'язку між категоріями моралі із реальним життям. Їм важливо бачити на практиці різні моделі поведінки і розуміти їх правильність чи неправильність. Це дає їм можливість розширювати і поглиблювати свої знання про сутність і специфіку між людьми, вчитись.

При цьому, вихователеві слід пам'ятати, що «жодна найвитонченіша техніка не даватиме розвивального результату, якщо сам педагог – людина неморальна, егоїстична». Лише гуманний, висококультурний наставник зможе виховати справді культурну особистість, яка уважно ставитиметься до тих, хто поруч, умітиме творчо працювати й радіти з того, яка цінуватиме красу природи й сприйматиме всю гармонію світу. Це слід зрозуміти самому педагогу, а не чекати від інших фахівців алгоритмів дій, порад, які самі собою здійснять диво морального виховання.

Для того, щоб моральні уявлення стали основою поведінки, вони повинні знайти опору у дитячому досвіді. І завдання дорослих не в тому, щоб нав'язати дитині моральні формули у готовому вигляді, а в тому, щоб організувати її поведінку відповідно до моральних норм. Тобто, розв'язуючи освітньо-виховні завдання, виховник має створювати такі умови, які б давали дитині змогу індивідуально розвиватися, самовдосконалюватися. Тільки розвинений внутрішній світ, вміння усвідомлювати свої переживання, радіти, дивуватися, сердитися є підґрунтям для становлення самосвідомості, а також розвитку вміння регулювати власну поведінку, поважати й цінувати інших та себе [3, с. 164].

Зазначене ще раз підкреслює важливість морального виховання дітей у дошкільному віці та створення сприятливих умов для їхнього морального розвитку, бо у цей період відбувається формування перших моральних суджень, моральної поведінки, зростає дієвість моральних уявлень дитини. Наприкінці дошкільного віку, за умов правильного виховання та спілкування, дитина осмислює моральне значення своїх вчинків.

Список використаних джерел:

1. Кобрій О. Основи педагогіки : навч. посіб. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2008. 263 с.
2. Кононко О. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ : Освіта, 1998. 255 с.,
3. Лаврентьева Г. Джерела доброти : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми в дошкільних закладах, школі та сім'ї. Київ : А.С.К., 1997. 304 с.
4. Лисенко Н., Кирста Н. Педагогіка українського дошкілля : у 3-х частинах. Ч. 2 : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 360с.
5. Морально-етичне виховання в ДНЗ / уклад. О. Шевцова, С. Ніколаєнко. Харків : ВГ «Основа», 2016. 176 с.
6. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Академвидав, 2004. 456 с.

УДК 372. 3. 033

ЕКОЛОГІЧНІ ЗНАННЯ ЯК СКЛАДОВА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

У останні десятиліття особливої актуальності набуває проблема формування екологічної культури особистості як вирішального чинника гармонізації відносин суспільства і природи. У Концепції неперервної екологічної освіти та виховання в Україні підкреслюється необхідність забезпечення молодого покоління, підготовки фахівців, спроможних вивести людство зі стану глибокої економічної кризи, у якій воно опинилося через ігнорування законів взаємодії та взаєморозвитку природи і суспільства. Основною метою в галузі збереження навколишнього середовища проголошується формування екологічної культури особистості як форми регуляції взаємовідносин людини і природи, обов'язковим компонентом якої є екологічні знання [8].

Свідоме і бережливе ставлення кожної людини до природи можливе тільки при наявності екологічної культури, широких екологічних знань, які повинні формуватися, починаючи з дитинства. Якщо дитина нічого не знає про об'єкт, не має уявлення про його роль і призначення у житті, вона буде ставитись до нього байдуже. Екологічні знання сприяють формуванню свідомого ставлення до навколишнього світу, до природи та закладають основи екологічної свідомості.

Знання екологічних норм, закономірностей розвитку природи, знайомство із загадковим світом рослин, тварин, з особливостями їх поведінки, проблемами, які виникають у їхньому житті, дуже часто з вини людини, дадуть можливість кожному відчути особисту відповідальність за майбутнє природи.

Першочергову роль у формуванні високої екологічної культури особистості відіграє екологічна освіта і виховання, головною метою яких є цілеспрямоване формування у кожної людини на всіх етапах її життя глибоких і міцних екологічних знань, цілісних уявлень про біосферу, розуміння органічного взаємозв'язку, єдності людства і навколишнього середовища, ролі природи в житті суспільства і людини, необхідності і значущості її охорони, раціонального використання ресурсів, виховання особистої відповідальності за стан навколишнього середовища [4]. Формування екологічних знань здійснюється поступово упродовж усього життя людини. Початковим етапом цього процесу, на думку дослідників Н. Глухової, Н. Горопахи, Н. Кот, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришевої, є період дошкільного дитинства, в ході якого закладаються початкові знання і уявлення про навколишній світ: дитина одержує емоційні враження про природу, накопичує знання про різні форми життя [5; 7; 9].

Метою статті є аналіз проблеми формування екологічних знань як складової екологічної культури у дітей дошкільного віку.

Дошкільний вік – найважливіший етап у становленні екологічного світогляду особистості, передбачає створення передумов гуманної взаємодії з природним довкіллям, важливий період, в якому закладаються основи особистості, у тому числі і позитивне ставлення до природи, оточуючого світу. Заклад дошкільної освіти є першою ланкою системи безперервної екологічної освіти. Тому не випадково перед педагогами постає завдання озброєння дошкільнят цілісною системою екологічних знань, що є основою формування екологічної культури людини.

Проблема екологічної освіти і екологічного виховання дітей дошкільного віку є одним із провідних напрямів у дошкільній педагогіці. На початкових етапах дослідження цього напрямку вчені передбачали визначення обсягу природознавчих знань та особливостей їх формування на етапі дошкільного дитинства. Дещо пізніше – дослідження науковців Г. Беленької, О. Білан, Н. Гавриш, О. Горопахи, Н. Глухової, Н. Димової, Н. Кот, Н. Лисенко, Г. Марочко, З. Плохій, Н. Яришевої та інші були спрямовані на пошук і експериментальне обґрунтування адекватного змісту, найбільш оптимальних умов, засобів, методів, прийомів виховання мотиваційно-ціннісного та діяльнісного ставлення до природи й оточення. В останні роки у теорії та практиці дошкільної освіти спостерігається інтеграція її гуманістичної та екологічної функції: у центрі освітнього процесу не просто дитина з її потребами, інтересами, цінностями, смислами, а забезпечення її соціально-екологічного розвитку в умовах засвоєння способу партнерської взаємодії з природним середовищем, її життєдіяльності.

Дослідженням проблеми формування екологічної свідомості дітей, цілісної системи екологічних знань займаються цілий ряд дослідників, серед яких Н. Пустовіт, В. Кремень, В. Борейко, О. Локшина та ін. Основне програмно-

методичне забезпечення екологічного виховання дошкільників відображене у програмах «Українське дошкілля», авторами яких є А. Богуш, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Гавриш.

Прогресивні дослідники проблеми екологічного виховання майбутніх поколінь С. Дерябо, Н. Пустовіт, В. Ясвін у своїх працях зосереджують увагу на необхідності формування екоцентричного типу екологічної свідомості як важливого регулятора діяльності людини у природі. Вони обґрунтовують, що саме екологічні знання, екологічна свідомість є головною, провідною складовою екологічної культури, формування засад якої є метою екологічного виховання дітей дошкільного віку. Такої ж думки притримуються і вчені Г. Беленька, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришева, наголошуючи на тому, що основним ядром екологічної свідомості є екологічні знання, перетворення їх в елементи переконань [1; 5; 7]. Усвідомлене володіння екологічними знаннями, способами прийняття рішень, моральними нормами, цінностями, необхідними для екологічно доцільної поведінки науковці визначають як екологічну компетентність. Екологічна компетентність передбачає здатність мобілізувати знання, ставлення дитини, готовність реалізувати їх у конкретній екологічній ситуації. Враховуючи це, більшість дослідників проблеми вважають головними і першочерговими завданнями екологічного виховання дітей дошкільного віку формування початкових екологічних знань та уявлень. Знання дітей про природу, на думку Н. Лисенко, є дидактичною основою екологічного виховання, у формуванні особистості вони виконують інформативну, орієнтовну й оцінювальну функції [5 с. 32].

Екологічні знання у науковій літературі розглядаються як результат пізнавальної діяльності людини, як реакція суб'єкта пізнання на довкілля [6]. Висвітлення методологічних аспектів екологічної освіти дозволило В. Червонецькому виділити три групи завдань щодо формування екологічних знань: завдання, які передбачають формування знань, які спрямовані на пізнання навколишнього середовища (пізнавальні); завдання, які пов'язані з культурою поведінки у природі (деонтологічні); завдання, спрямовані на формування аксіологічних знань, тобто розуміння цінності і значущості природи для людини (аксеологічні) [6]. Важливо забезпечити комплексний підхід до формування означених вище екологічних знань, враховуючи при цьому вікові особливості дітей.

Актуальним у аспекті досліджуваної нами проблеми є багаторічний досвід З. Плохій довела, узагальнення якого дозволяє зробити висновок про те, що для формування екологічних уявлень дітям необхідні знання, які допоможуть їм розібратися в складній системі зв'язків і залежностей, що існують у природі, а також у впливі на неї діяльності людини. З. Плохій підкреслює, що розуміння самоцінності природи, відчуття себе її частиною формується лише з набуттям екологічних знань [7, с. 68]. Не можна не погодитись із твердженням З. Плохій, що «чим вищий рівень знань дітей про природу, тим більше вони виявляють пізнавальний інтерес до неї, орієнтуючись на стан і благополуччя самого об'єкта, а не на оцінювання його дорослими» [7, с. 13]. Учена наголошує: «У дошкільнят важливо сформувані найперші наукові уявлення про взаємозв'язки між живими організмами та природним довкіллям. Наявність таких знань

допомагає зрозуміти, як тісно взаємодіють між собою всі компоненти природи і як людина й інші живі організми залежать від природного середовища». На думку дослідниці, з набуттям екологічних знань у дітей формуватиметься розуміння самоцінності природи, відчуття себе її частиною [7, с. 17]. Такі знання мають бути систематизованими, варто підводити дітей до формування узагальнених уявлень світоглядного характеру. Учена переконливо довела, що змістовою основою усвідомленої екологічно доцільної поведінки дітей у природному середовищі є екологічні уявлення про взаємозв'язки в природі [7].

Аналіз Базового компоненту дошкільної освіти, а саме освітній напрям «Дитина в природньому довкіллі», дозволив виділити наступні екологічні знання, якими має оволодіти дитина дошкільного віку:

- про екологічні норми, закономірності розвитку природи;
- про загадковий світ тварин, рослин, особливості їх поведінки,
- про процеси і явища, які мають місце у природі і суспільстві;
- про роль і призначення людини у сучасному світі, тобто первісні елементи сучасної природничо-наукової (в тому числі й екологічної) картини світу;
- про головні закони екології, їх масштабність;
- про особливостей раціонального використання природних ресурсів (вода, газ, ліс тощо);
- про найбільші екологічні проблеми та причини їх виникнення;
- про якість навколишнього середовища;
- про екологічні проблеми на Україні, їх способи вирішення;
- про проблеми збереження природи, допомога рослинам і тваринам [1].

Науковий і практичний інтерес викликають праці дослідників, у яких основна увага зосереджена на аналізі оптимальних педагогічних умов формування екологічних знань у дітей дошкільного віку. Так, дослідники С. Васильєва, Н. Кудікіна, А. Пасічник, О. Проскура та ін. вважають, що ефективність формування екологічних знань і екологічної культури дитини дошкільного віку залежить від середовища, в якому протікає її життєва діяльність. Важливого значення при цьому вони приділяють обладнанням осередкам природного змісту, що дозволяє розвивати і підтримувати інтерес дітей до явищ природи, спонукати до спостережень за змінами у природі, поведінкою тварин, розвитком рослин, розкривати зв'язки між явищами живої і неживої природи, формувати уявлення про вплив людини на природу, виховувати бережливе ставлення до природи [9].

Науковці А. Богуш, Н. Гавриш відстоюють думку про необхідність створення розвивального простору у закладі дошкільної освіти, який має сприяти «розгортанню активного буття дітей у природному середовищі, з допомогою якого можна організувати різні види діяльності: продуктивну, навчально-пізнавальну, ігрову, мовленнєво-комунікативну [1, с. 101]. Вони пропонують створювати і використовувати у роботі з дошкільниками наступні компоненти еколого-розвивального середовища: куточок природи, лабораторію (для розвитку пізнавального інтересу в дітей та інтересу до дослідницької діяльності, що сприяє формуванню наукового світогляду), екологічну стежку, бібліотеку (куточок, який вміщує добірку книг, енциклопедій про природу), музей (куточок з колекціями

різних природних матеріалів), територію дошкільного закладу (сад, город, квітники, екологічні об'єкти) [1, с. 102]. Разом з тим, дослідники рекомендують створювати комплекс умов, необхідних для засвоєння дітьми екологічних знань, пов'язаних з природовідповідною поведінкою, адже «саме завдяки розвивальному середовищу дитина набуває досвіду спілкування з природою, постає перед необхідністю дотримуватися певних законів природи, вчиться оцінювати стан природного довкілля, відповідати за наслідки власних вчинків, тобто у неї формується екологічна компетенція» [1, с. 104].

Особливий інтерес викликають поради науковців та педагогів-практиків щодо використання у роботі з дітьми дошкільного віку прийомів екологічної рефлексії. Їх застосування допомагає спрямовувати вихованця до самоаналізу власної поведінки, обговорення власних вчинків щодо конкретного об'єкта природи. Дослідниця В. Волкова наводить цікавий приклад використання такого прийому: «Під час прогулянки дитина зламала квітучу гілочку яблуньки. Зібравши дітей, вихователька запитує: «Що може відчувати яблунька? Якби це було можливо, про що б вона сказала тому з вас, хто це зробив?». В іншій ситуації діти сіли до столу, забувши нагодувати рибок в акваріумі. Дорослий звертається до дітей: «Чи помічаєте, хто на вас дивиться сумними очима? Що могли б подумати про вас рибки?» [3].

Слід зазначити, що для повноцінного розвитку особистості потрібне живе спілкування з природою. Тому вчені-теоретики і педагоги-практики радять якомога більше занять проводити на свіжому повітрі, на лоні живої природи у різні пори року. Стосовно цього В. Сухомлинський писав: «...спостереження мають осмислюватися і запам'ятовуватися. Я прагнув, щоб в усі роки дитинства навколишній світ і природа постійно жили свідомість дітей яскравими барвами, картинками. Ми йшли в природу вчитися, думати, спостерігати» [10, с. 73]. Наслідуючи прийоми і методи педагога-класика, потрібно брати дітей за руку і вести їх спостерігати, думати, мислити, закохуватися в рідне довкілля. Спостереження пов'язувати з працею: «в кожному куточку вчити залишати серця частинку».

З метою екологічної освіти дітей дошкільного віку в арсеналі сучасного вихователя обов'язковими мають стати заняття з милування природою, заняття-дослідження, заняття-відкриття, заняття-подорожі, заняття-мрії, на яких дітям надається можливість ділитися своїми почуттями, самостійно, але під керівництвом вихователя здобувати знання, мріяти. Такий підхід до організації занять забезпечує усвідомленість і міцність засвоєння дітьми знань.

Ряд авторів наголошують на тому, що одним із шляхів виховання екологічної свідомості дітей дошкільного віку є використання прикладу поведінки у довкіллі дорослих людей, в тому числі і батьків. Тому вихователі значну увагу мають приділяти роботі з батьками. Важливо переконувати батьків у тому, що не можливо вимагати від дитини виконання будь-якого правила поведінки, якщо дорослі самі не завжди його дотримуються. Виховати в дітях позитивне ставлення до природи можливо лише за умови, якщо самі батьки мають екологічну культуру. Діти дуже сприйнятливі до того, що їх оточує, поводять себе так, як

оточуючі їх дорослі. Саме тому, перш ніж почати екологічну роботу з дітьми, педагоги мають залучати батьків до цієї проблеми: проводити батьків-ські збори, лекції, дні відкритих дверей, виставки квітів, виробів з природного матеріалу, конкурс малюнків про природу, залучати батьків до участі в екологічних акціях, святах тощо [3].

Таким чином, формування екологічних знань і уявлень про світ природи у дітей дошкільного віку у педагогічній науці розглядається як одна з важливих проблем. Екологічно обізнана людина буде не тільки володіти знаннями про правила життя й діяльності у злагоді з природою, виконувати спільне й актуальне для всіх правило «Не нашкодь живому», але й боротиметься проти екологічного варварства, прагнення панування над природою в різних його проявах, активно включатися в природоохоронну, екологічно доцільну практичну діяльність.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) / Науковий керівник: А.М. Богуш. – Київ, 2012. – 16 с.
2. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік. Навчально-методичний посібник / Г.В. Беленька, Т.С. Науменко, О.А. Половіна. – 2-е видання. – К.: Генеза, 2014. – 112 с.
3. Волкова В.А. Педагогічні умови екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку / В.А. Волкова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_75
4. Лисакова І.В. Культурологічний підхід як методологія формування екологічної культури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eco.j.dea.kiev.ua/archives/2012/1/20.pdf>.
5. Лисенко Н.В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник – педагог. Навчально-методичний посібник для ВЕЗ / Н.В. Лисенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 400 с.
6. Лук'янова Л. Екологічні знання як базовий елемент системи екологічної освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua>
7. Плохій З.П. Формуємо екологічну компетентність дошкільника: навч.- метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / З.П. Плохій. – К: Світич, 2010. – 117 с.
8. Про концепцію екологічної освіти в Україні – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0>
9. Рославець Р.М. Психолого-педагогічні умови виховання екологічної культури дошкільників. Луцьк : Вежа, 1999. – 97 с.
10. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський. – К.:Акта, 2012. – 536 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Кожухівська

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин.

У статті обґрунтовано організаційно-педагогічні умови розвитку діалогічного мовлення у дітей середнього дошкільного віку.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, діалог, розвиток діалогічного мовлення, діалогічний складник, мовленнєве спілкування, педагогічні умови.

Постановка проблеми. Актуальною проблемою сучасної дошкільної освіти є проблема розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок у дошкільників. Мовленнєвий розвиток дитини є головним і дієвим інструментом соціалізації дитини. Базовий компонент дошкільної освіти передбачає формування мовленнєвої компетентності дошкільника, яка об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність та взаємозумовленість [3]. Лише комплексний підхід і реалізація всіх складників мовленнєвої компетентності може успішно вплинути на кінцеву мету цього освітнього напрямку. Як зазначають психофізіологи, дитячий вік найсприятливіший для формування зв'язного мовлення і спілкування. Сучасні науковці розуміють і бачать виражену потребу в мовленнєвому спілкуванні. Проблемою сьогодення, вони вважають, саме відсутність бажання дошкільників вступати у спілкування і контакт з оточуючими та вміння організувати мовленнєве спілкування. В епоху інтенсивного розвитку сучасних технологій, спілкування для дітей набуває другорядного значення. Для них легше продемонструвати свої прохання і бажання мімікою, жестами, звуковими супроводами, ніж пояснити про них. Одним з найважливіших компонентів розвитку мовлення дитини дошкільного віку є діалогічне мовлення, що є одним із видів зв'язного мовлення, яке формується в дошкільному віці і відноситься до комунікативної функції мови.

Основними ознаками діалогічного мовлення є цілеспрямоване бажання вступити у мовленнєву взаємодію з дотриманням правил мовленнєвої комунікації. Діти чотирьох-п'яти років активно включаються у розмову, беруть участь у колективній бесіді, проте вони ще не вміють правильно формулювати запитання, доповнювати та виправляти відповіді товаришів. Тому в закладі дошкільної освіти мають бути створені відповідні умови для діалогічного мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

Метою статті є теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку діалогічного мовлення у дітей середнього дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Над проблемою розвитку діалогічного та зв'язного мовлення працювали такі науковці: Л. Алексеєнко-Лемовська, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Гордій, А. Дмитренко, О. Запорожець, Н. Луцан, Л. Казанцева, І. Корякіна, Г. Лопатіна, Г. Люблінська, О. Саприкіна, Я. Хижун.

Становлення і розвиток діалогічного мовлення дітей дошкільного віку в контексті дискурсивної лінгвістики досліджували А. Богуш, Н. Гавриш, О. Саприкіна. Вони зазначають, що розвиток діалогічного мовлення має надважливе значення для дітей і проходить складний шлях розвитку. Завданнями розвитку діалогічного мовлення за А. Богуш передбачається: вчити дітей відповідати на запитання та звертатися до інших із запитаннями; підтримувати розмову; продовжувати її відповідно до ситуації спілкування; виявляти ініціативу в розмові з дорослими та дітьми; будувати діалог на запропоновану тему [4]. Діти середнього дошкільного віку вчать вільно, невимушено вступати в розмову, підтримувати діалог, відповідати на запитання, запитувати або обмінюватися інформацією, контактувати з іншими дітьми і дорослими.

О. Запорожець зазначає, що величезний потенціал щодо спілкування, розвитку діалогічного мовлення має гра, яку він слушно назвав справжньою соціальною практикою дошкільника [9].

Н. Луцан свої дослідження з розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку присвятила вивченню мовленнєво-ігрової діяльності. Вона впевнена, що в ході гри діти мають можливість діяти. Конкретні дії зумовлюють мовленнєву активність і водночас спрямовують розвиток гри. Під поняттям «діалогічне мовлення» вона розуміє комунікативний акт, в якому змінюються ролі мовця і слухача [10, с.175].

Л. Алексеєнко-Лемовська досліджувала розвиток творчості дітей середнього дошкільного віку в театралізовано-ігровій діяльності. Вона зазначає, що театралізована гра – це оптимальний засіб мовленнєвого розвитку дитини, зокрема діалогічного [1]. Вступаючи в діалог, діти знаходяться в рівних умовах спілкування, контролюючи один одного, підбираючи зрозумілі слова, щоб висловити свою думку, ставлять запитання і відповідають. У такій взаємодії реалізується принцип навчання – вчити граючись.

Над методикою діалогічного мовлення дітей середнього дошкільного віку працювала Г. Лапіна. Вона окреслила лінгвістичні особливості діалогічного мовлення, дослідила композиційну побудову мови в навчальному діалозі та його складові компоненти. А. Леушина, вважає, що діалог – це первинна форма мовленнєвого спілкування дитини при безпосередньому обміні думками і враженнями [6].

Проаналізувавши праці науковців, можна стверджувати, що дана проблема досліджувалась в різних аспектах.

Виклад основного матеріалу. Основною метою розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку є вміння користуватися діалогом як формою спілкування.

Діалог як комунікативний тип промови був заснований ще в античні часи. У словнику української мови визначено таке поняття діалогу: «Діалог (з грец.

Dialogos – бесіда). Форма мови, при якій відбувається безпосередній обмін висловлюваннями між двома, або декількома особами. Умови, в яких відбувається діалогічне мовлення, визначають ряд його особливостей, до яких відносяться: стислість висловлювань, широке використання невербальних засобів (міміка, жести), інтонація, різноманітність особливих пропозицій неповного складу, вільне від суворих норм книжкової мови синтаксичне оформлення заздалегідь не підготовленого висловлювання, переважання простих речень, характерне для розмовної мови взагалі» [11, с. 295]. По суті, діалог – це почерговий обмін між слуханням і промовлянням невеликих простих неповних речень між співрозмовниками. Кожен учасник виступає по черзі як слухач і як мовець. Діалогічне мовлення потребує вміння самотійно вступати, підтримувати і завершувати спілкування. Також дітей потрібно вчити правилам мовленнєвого етикету: говорити виразно, розбірливо, використовуючи ввічливі слова, звернення до співрозмовника.

А. Богуш виокремлює такі основні завдання розвитку діалогічного мовлення:

- учити дітей відповідати на запитання та звертатися до інших із запитаннями;
- підтримувати розмову;
- продовжувати її відповідно до ситуації спілкування;
- виявляти ініціативу в розмові з дорослими та дітьми;
- будувати діалог на запропоновану тему [4].

Щоб забезпечити повноцінний розвиток дошкільників середнього віку та реалізувати висунуті завдання у закладах дошкільної освіти повинні бути створені організаційно-педагогічні умови, які сприятимуть вмінню будувати діалоги і застосовувати їх у своєму мовленні.

На думку А. Аніщук, потрібен певний сукупний комплекс педагогічних умов, коли кожна умова реалізує досягнення кожної з послідовних конкретизованих цілей на шляху до кінцевої мети. У цьому і прослідковується їхній взаємозв'язок [2]. Проаналізувавши роботи науковців з проблеми діалогічного мовлення дітей середнього дошкільного віку, можна визначити наступні організаційно-педагогічні умови:

- створення активного мовленнєвого середовища, проведення бесід, розмов;
- виконання дітьми словесних доручень;
- залучення дітей до ігрової діяльності;
- створення мовленнєвих ситуацій;
- участь дошкільників у театралізованій діяльності.

Діалогічне мовлення дошкільників розвивається за умов створення активного мовленнєвого середовища, при взаємодії «дитина-дитина», «дитина-дорослий», «дитина-однорічки». Основні форми діалогічного мовлення : розмова, бесіда, полілог. Розмови, бесіди вихователя з дітьми повинні відбуватися постійно, з будь-якого приводу у спокійній, довірливій атмосфері, з урахуванням інтересів, нахилів та настрою дітей.

О. Запорожець зазначає, що гра – це справжня соціальна практика дошкільників, яка має величезний вплив на розвиток діалогічного мовлення. Дидактичні ігри чудово впливають на звукову культуру мовлення, спонукають дітей до спілкування один з одним, навчають дитину правильно пояснювати всі свої дії та викладати думки, збагачують словниковий запас та удосконалюють розмовне мовлення [9].

Одним із способів засвоєння правил мовленнєвого етикету є прийом словесних доручень, який формує діалогічне мовлення дитини. Доручення спонукають дітей до спілкування і стосуються будь-якої діяльності. Вихователь повинен давати зразок виконання словесних доручень. Вчити, як саме потрібно сказати в тому, чи іншому випадку.

Мовленнєві ситуації спрямовують дитину на вміння домовитися, запитати, довести свою точку зору. Для цього можна використати наочність. Дітям пропонують розіграти діалог між героями, зображених на малюнку. Або ж, це може бути реальна ситуація, в якій дитина займає певну позицію.

Використовуючи театральну-ігрову діяльність, Л. Алексеєнко-Лемовська пропонує дотримуватися таких педагогічних умов: створення наочно-ігрового середовища для активізації розвитку діалогічного мовлення; включення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дійових і мовних засобів взаємодії у процесі театральну-ігрової діяльності [1]. За допомогою мовних засобів взаємодії діти вчаться розподіляти ігрові ролі, домовлятися про хід гри, діяти разом, тобто, вступають у мовленнєву взаємодію з однолітками.

Висновок. Таким чином, у середньому дошкільному віці здійснюється інтенсивний розвиток комунікативної функції мови. Робота над діалогічним мовленням забезпечує вміння вільно спілкуватися, створює передумови для успішного засвоєння зв'язного мовлення. Забезпечення в закладі дошкільної освіти вище зазначених організаційно-педагогічних умов сприятиме подальшому формуванню діалогічного мовлення у дітей середнього дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Збагачення словника дошкільників у театральну-ігрову діяльність: педагогічні умови. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Випуск 65. 2012. С.58-64. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/9177/1/9.pdf>
2. Аніщук А.М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. кан. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2009. 259 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти України / під керівництвом Т.О.Піроженко. К.: Видавництво, 2021. 19 с.
4. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку. К.: Генеза, 2014. 254 с.
5. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньомовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студ. вищ.навч. закладів фак-тів дошкільної освіти. Київ. Видавничий дім «Слово», 2006. 304 с.
6. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : підручник для ВНЗ, К. : Вища школа, 2007. 540 с.
7. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Шкільний світ : Вид. Л. Галіцина, 2006. 119 с.

8. Горбунова Н. В. Сучасні дослідження в галузі української лінгводидактика. Педагогіка та психологія. 2011. Вип. 40 (3). С. 9–17.
9. Запорожець О.В., Маркова Т.О. Гра та її роль розвитку дитини дошкільного віку. К., 2008. С. 198.
10. Луцан Н. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.: дисертація доктора пед. наук: 13.00.02 « теорія і методика навчання (українська мова)». Одеса., 2005. 175 с.
11. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970-1980. Т. 2. С. 295.

УДК 373.29:376

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Олена Корзун

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

У статті охарактеризовано основні виразні особливості інклюзивної дошкільної освіти. Окреслено різницю між інтеграцією дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес й інклюзивною освітою. Проаналізовано переваги дошкільної інклюзивної освіти. Визначено основні проблеми інклюзивної освіти в Україні та розглянуто шляхи їх розв'язання. Проаналізовано вплив інклюзивної дошкільної освіти на результати навчання, виховання, розвиток і соціальну інтеграцію дітей.

Ключові слова: *інклюзія, дошкільна освіта, інклюзивне середовище, діти з особливими потребами.*

Постановка проблеми. Інклюзивна дошкільна освіта передбачає спільне навчання в установі дошкільної освіти здорових дітей і дітей з особливими освітніми потребами, яке є необхідним насамперед для того, щоб розв'язати проблеми соціальної адаптації останніх. У такий спосіб у дитячому співтоваристві виховують толерантність і рівноправне ставлення до дітей-інвалідів. Найбільш ефективним є розв'язання означеної проблеми у ситуації, коли інклюзивною стає саме дошкільна освіта, адже діти дошкільного віку не мають упереджень щодо однолітків, які зрізних причин є не такими, як усі. Багаторічний досвід інклюзивної освіти в Англії дав змогу дослідникам довести ефективність інклюзивного навчання для здорових дітей та дітей з особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Однією з активно обговорюваних останнім часом проблем в системі освіти є інклюзія. Поняття «інклюзія» було введено в обіг на Всесвітній Конференції освіти осіб з особливими потребами та відображено в Саламанській Декларації осіб з особливими потребами.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за

місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження—окреслити наявні тенденції щодо інклюзії сучасної освіти в ЗДО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх школах за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує рівноцінне ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Отримані поза соціумом знання і вміння не могли допомогти дітям з особливими освітніми потребами цілковито адаптуватися в суспільстві, підготуватися до подолання неминучих життєвих труднощів, а, отже, реалізуватися в повній мірі як рівноправні і повноцінні члени суспільства. В інклюзивних класах діти з особливими потребами включені в освітній процес. Вони осягають основи незалежного життя, засвоюють нові форми поведінки, спілкування, взаємодії, вчаться виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у розв'язанні проблем, приймати самостійні рішення.

Філософія інклюзії базується на вірі в те, що кожна людина з вадою має отримати освіту і житлові умови, які б якомога ближче відповідали нормальним. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці та практичній діяльності шкіл. Одним із аспектів інклюзивної освіти є забезпечення ефективності навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому закладі. Увага зосереджується на соціалізації дітей цієї категорії та якості навчання. Діти з особливими потребами стають частиною нашого життя, вони включаються в загальноосвітні школи, оточення, спільноти. До них ставляться як до рівних і як таких, що заслуговують на повагу і сприйняття їх такими, як вони є. Це те право, яким всі ми користуємось як члени суспільства.

Інклюзія базується на концепції «нормалізації», в основі якої – ідея, що життя і побут людей з обмеженими можливостями мають бути якомога більше наближені до умов і стилю життя усієї громади. Принципи «нормалізації» закріплені низкою сучасних міжнародних правових актів: Декларація ООН про права розумово відсталих (1971), Декларація про права інвалідів (1975), Конвенція про права дитини (1989) та ін. Зокрема, Декларація ООН про права розумово відсталих є першим нормативно–правовим документом щодо визнання осіб з порушеннями психофізичного розвитку суспільно повноцінною в соціальному сенсі меншиною, яка потребує соціального та правового захисту.

Дітям з особливими освітніми потребами дошкільного віку гарантоване законом право здобувати освіту в інклюзивних групах дошкільних навчальних закладів за місцем проживання. Як комплектують інклюзивні групи та які документи подають батьки У дошкільному закладі необхідно:

- створювати середовище, адаптоване до потреб дітей з особливими освітніми потребами

- добирати спеціально фахівців, зокрема **асистента вихователя**
- розроблювати індивідуальні програми розвитку
- проводити заходи, що виключають стихійну інтеграцію «особливих» дітей.

Комплектування інклюзивних груп Інклюзивні групи в дошкільних закладах комплектують за Порядком комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах. **Наповнюваність інклюзивної групи – до 15-ти осіб.** У такі групи – не більше трьох дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й з інвалідністю. Кількість дітей з ООП в інклюзивній групі залежить від складності порушення у дитини та обсягу необхідної підтримки й допомоги від дорослого. Тобто в інклюзивній групі може бути лише одна дитина, якщо їй потрібен постійний супровід. Діти з ООП можуть перебувати в інклюзивній групі ЗДО до семи-восьми років, якщо:

- є відповідний висновок психолого-медико-педагогічної консультації (він рекомендаційний!)
- на це вказують рівень і ступінь порушення.

Документи для зарахування дитини до інклюзивної групи Приймає дітей до інклюзивних груп завідувач/директор дошкільного закладу. Батьки дитини з особливими освітніми потребами мають подати такі документи: *Дітей до ДНЗ приймають будь-коли протягом календарного року.* **Медичний висновок** Медичний висновок про дитину-інваліда віком до 18 років (ф. 080/о) **оформлює лікарсько-консультативна комісія** дитячого лікувально-профілактичного закладу за місцем проживання. *Цей документ надають після огляду дитини за наявності виписки з медичної карти стаціонарного хворого (ф. 027/о) або консультативного висновку спеціаліста (ф. 028/о).* **Висновок ПМПК** Висновок необхідний, щоб педагоги мали змогу:

- створити сприятливе розвивальне середовище
 - врахувати:
 - особливості психічного розвитку – можливості – потреби – навички – практичний і соціальний досвід дитини – особливості засвоєння знань.
- Рекомендації ПМПК надважливі при розробленні індивідуальної програми розвитку. **Під час індивідуального супроводу**

- працівники ведуть щоденник спостережень, формують портфоліо дитини тощо

Направлення місцевого органу управління освітою Поки що потрібний документ. Адже батькам (особам, які їх замінюють) можуть відмовити у зарахуванні їхньої дитини з особливими освітніми потребами до дошкільного закладу. **Протипоказання для прийому дитини до інклюзивної групи:**

- III і IV ступені порушень функцій організму, які не сумісні з перебуванням дитини в організованому колективі
 - усі захворювання в періоді розпалу
 - хронічні захворювання в стадії загострення
 - захворювання, що потребують стаціонарного лікування
 - гострі інфекційні захворювання (до закінчення строку карантину).

Особливістю навчально-виховного процесу інклюзивної групи є його індивідуалізація і диференціація. Здійснюється навчально-виховний процес в інклюзивних групах відповідно до Базового компонента дошкільної освіти за програмами та навчально-методичними посібниками, затвердженими в установленому порядку МОН, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з ООП, у тому числі з інвалідністю.

У процесі реалізації освітніх програм необхідно пам'ятати, що організація діяльності групи може модифікуватися у відповідності з динамікою розвитку ситуації в групі – неочікуваними змінами оточуючого середовища і/або спеціальними потребами дитини з ООП. Зміст інклюзивного навчання у ЗДО реалізується в різних формах діяльності, які сприяють різнобічному розвитку дітей з ООП в середовищі однолітків з відпрацюванням механізмів соціалізації.

До оптимальних форм організації інклюзивного навчання у ЗДО слід віднести: Індивідуальні заняття зі спеціалістами – психологом, логопедом, дефектологом, вчителем-реабілітологом – проводяться відповідно до індивідуального освітнього маршруту. Індивідуальні заняття спрямовані на розвиток і підтримку функціональних здібностей дитини у відповідності з її можливостями; будуються на оцінці досягнень дитини і визначення зони її найближчого розвитку. Діагностика, визначення завдань розвитку і корекції здійснюється Командою супроводу, а кожне заняття вибудовується з урахуванням дій всіх спеціалістів, які працюють з дитиною. Кожний спеціаліст знайомиться зі змістом роботи всіх інших педагогів. Батькам дається детальний опис того, що і наскільки успішно робила дитина, а також рекомендації з відпрацювання навичок і включенню їх в ігрову і побутову діяльність. Вільні та цільові ігри в спеціально обладнаних приміщеннях, під час прогулянок. Спільну активність з іншими дітьми в мікрогрупах.

Педагоги сприяють взаємодії дітей у мікрогрупах через організацію ігрової, проектної, дослідницької, художньо-творчої діяльності. Для цього можна використовувати додаткові розвивальні програми. Діти, розв'язуючи в мікрогрупах загальні завдання, вчать спілкуватися, взаємодіяти один з одним. Навчаються навичкам узгоджувати свої дії, знаходити спільні розв'язки, вирішувати конфлікти. Помічаючи відмінності в інтересах, здібностях, навичках, діти вчать з допомогою дорослого враховувати їх при взаємодії. Фронтальні форми організації активності дітей – організуються з метою розв'язання, як пізнавальних, так і соціальних завдань. Фронтальні форми можуть проходити по-різному.

Для організації інклюзивного процесу більше всього підходить заняття у формі круга з веденням відкритої бесіди – спеціально організованого, заняття, на якому діти і дорослі граються разом в особливій – спокійній, довірливій атмосфері. Дитячо-батьківські групи. Це комплексні заняття для дітей і батьків, які включають в себе ігри, творчі заняття, музичні заняття. Групи ведуть спеціалісти: психолог, музичний керівник, інструктор з фізичної культури. Основними факторами взаємодії спеціалістів з батьками є позитивне відношення до всіх дітей, демонстрація конструктивних способів поведінки, позитивне підкріплення

ефективних взаємодій та інформаційна підтримка батьків. Важливо і те, що батьки включаються в ігри, вправи, співи, ліплення, якими наповнено заняття – і цим, з однієї сторони, допомагають своїм дітям включитися, з іншої – самі отримують емоційне розвантаження, відпочивають і отримують новий досвід спілкування зі своєю дитиною.

Після заняття батьки можуть задати педагогам питання, обговорити хвилюючі їх проблеми, отримати інформаційну і психологічну підтримку. Присутність на занятті дітей з ООП дає можливість їм наслідувати своїх однолітків і вчитися у них, а вони, в свою чергу, звикають бути в одному середовищі з «особливими» дітьми, отримують позитивний досвід спілкування з ними. Свята, екскурсії, конкурси важлива складова інклюзивного процесу. Вони створюють позитивний емоційний настрій, об'єднують дітей і дорослих, є важливим ритуалом групи і всього ЗДО. Атмосфера при підготовці цих заходів творча. Вони можуть бути підготовлені дорослими – тоді це буде сюрпризом для дітей, що теж впливає на створення позитивної атмосфери.

Спеціально організоване середовище планується і вибудовується спільно педагогами, спеціалістами і вихователями при участі батьків в процесі спостереження за потребами, особливостями розвитку, самостійними діями, інтересами дітей. Там, де спеціалісти відмічають труднощі і перешкоди, які виникають у дитини в засвоєнні оточуючого світу, дитині пропонують способи, які дозволяють подолати їх. Середовище вибудовується також у відповідності з зоною найближчого розвитку дитини, що вимагає від дорослих навичок спостереження за процесом розвитку дитини. Керівник повинен завчасно подбати про спеціалістів, які будуть долучені до процесу навчання.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530 [5] у ЗДО, де є інклюзивні групи, передбачається наявність посади асистента вихователя, який входить до групи психолого-педагогічного супроводу дитини та забезпечує особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу, бере участь у розробленні та виконанні ІПР, у підготовці індивідуального освітнього плану; адаптує освітнє середовище; навчальні матеріали відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП; оцінює спільно з вихователем рівень досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР; готує інформацію для учасників засідання Команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб; надає інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП.

При організації інклюзивного навчання у ЗДО необхідно враховувати, що асистент вихователя не є персональним педагогом для одного чи декількох дітей, він надає допомогу вихователю в організації освітнього процесу в групі, допомагає дітям з ООП концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю у них тощо. Також, за рекомендаціями ІРЦ та письмовою заявою одного з батьків або іншого законного представника дитини, ЗДО забезпечує доступ до освітнього процесу асистента дитини з ООП. Ним може бути один із батьків, уповноважена ними особа або соціальний працівник [5].

Асистент дитини може бути присутній під час уроків та позакласної роботи, допомагати у пересуванні, відвідуванні туалету, переодяганні, харчуванні дитини в ЗДО тощо. Поза всяким сумнівом, компетентність вихователів є однією з умов ефективності інклюзивного навчання в ЗДО. Практика виховання від фронтального підходу, де усереднюються показники відносно вікової норми, повинна перебудуватися на врахування індивідуальності дітей, які складають групу. Це вимагає від вихователя нових компетенцій.

Індивідуальний підхід, який застосовується в професійній діяльності спеціалістів – психологів, логопедів, дефектологів, які враховують особливості дітей та підбирають до них особливі індивідуальні засоби і методи розвитку, повинен бути засвоєний і вихователями. Не можна вимагати від педагогів того, чого вони робити не вміють. Щоб сформувати нові професійні компетенції, необхідно навчати вихователів на курсах професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації, а також створювати в освітньому закладі міждисциплінарні команди спеціалістів.

Висновки. Організація інклюзивної освіти дітей є важливим завданням сучасної дошкільної освіти, яке реалізується державною освітньою політикою. Завдання суспільства на новому рівні свого розвитку і полягає в тому, щоб створити оптимальні умови й ефективні програми для фізичного, психічного та соціального розвитку особистості, пам'ятаючи, що це – «важкий майданчик» для сходження, злету суспільства на більш високий рівень соціально-економічного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту»: чинне законодавство. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2628-14>
2. Інклюзивна група в ДНЗ. Рекомендації до облаштування простору. URL: [https://inkluzia.com.ua/inkluzivna-grupa-v-dnz.-rekomendatsiyioblashtuvannya-prostoru./](https://inkluzia.com.ua/inkluzivna-grupa-v-dnz.-rekomendatsiyioblashtuvannya-prostoru/)
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Київ : АТОПОЛ, 2016. 152 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF/>
5. Створення ресурсних центрів. Посібник для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» Київ: ФО-П Придатченко П.М., 2007. 216 с. 66.
6. Таранченко О., Федоренко О. Концепція розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в Україні (проект). Особлива дитина: навчання і виховання. № 1(73). 2015. С. 26 – 33.

ЕФЕКТИВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Каріна Костюк

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця*

Упродовж останнього десятиріччя в розвитку системи освіти України відбуваються суттєві зміни, спрямовані на оптимізацію та вдосконалення процесу навчання і виховання. У Законі «Про освіту» та в інших нормативно-концептуальних документах серйозна увага приділяється питанням дошкільного виховання.

Навчання охоплює великі періоди життя людини, поглинаючи його продуктивні, творчі роки. Ключовим питанням освіти дитини в ЗДО є опора на національні та суспільні цінності, формування системного світорозуміння і мислення, які можливі тільки на ґрунті синтезу технічної і гуманітарної культури людини.

Якісно новий рівень навчання і виховання дітей має досягатися на основі повноцінного використання всього арсеналу засобів і можливостей, якими володіє суспільство. Сама система освіти повинна бути не тільки гнучкою, але дотримуватися наступності та використовувати народну педагогіку, враховувати національні, регіональні та мікросоціальної проблеми [1, с.150].

Для ЗДО характерний сьогодні широкий інноваційний пошук. Його сфера надзвичайно велика. Це й організаційні перетворення (зміна статусу закладу, ритму роботи ЗДО, функції адміністрації тощо), введення регіональних компонентів навчального плану, інтеграції навчальних занять, цільовий відбір змісту навчання відповідно до проблем глобальної освіти [2, с.75]. Це і експериментальна перевірка нових технологій, оптимізація державного стандарту дошкільної освіти, нові методики, що дають можливість найбільш детально, об'єктивно і повно отримати своєчасну інформацію про різні сторони освітнього процесу і його результати.

Екологічна технологія – це система екологічного виховання, яка містить в собі ряд взаємопов'язаних і детально описаних заходів, спланованих на весь навчальний рік. У результаті використання технологій підвищується рівень екологічної вихованості дітей, що виявляється за допомогою спеціального діагностичного обстеження.

До однієї і тієї ж програми може бути розроблено декілька технологій, які розрізняються між собою змістом і характером конкретних педагогічних заходів, їх поєднанням протягом навчального року, але які обов'язково реалізують провідні ідеї програми.

Так, у програмі «Дитина» створені і експериментально апробовані технології екологічного виховання дітей в кожній віковій групі дитячого садка. Всі

разом вони представляють собою методичну систему екологічного виховання дошкільників від 2-х до 7-ми років.

В чинній програмі «Дитина» зміст побудований за сезонами, більше уваги приділено пізнавальним діям (практичним, сенсорним, дослідницьким), якими повинні оволодіти діти в процесі екологічного виховання.

Важливою особливістю структури програми «Дитина» є введення показників засвоєння змісту знань про природу по кожній віковій групі.

Педагоги ЗДО можуть створити до цієї програми варіанти своїх технологій з урахуванням специфіки конкретного дошкільного навчального закладу (соціальних умов, природного оточення).

До числа сучасних освітніх технологій, які широко використовуються в екологічному вихованні дошкільників, дослідники відносять ігрові технології, технологію дослідницької діяльності, технологію проєктної діяльності, здоров'язбережувальні технології та інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) [5, с.12].

Ігрові технології найбільш ефективні в екологічному вихованні дошкільників, оскільки гра – провідний вид діяльності в дошкільному віці, органічно об'єднує в собі ігровий і пізнавальний початок, стимулює у дітей інтерес і позитивну мотивацію [3, с.56]. Дидактичні, рухливі, театралізовані, сюжетно-рольові та інші ігри екологічної спрямованості використовуються для того, щоб уточнити, закріпити, узагальнити і систематизувати наявні уявлення про світ живої і неживої природи, сезонних явищах, екологічних взаємозв'язках, діяльності людини в природі. Дітям особливо подобаються ігри на відкритому повітрі, пов'язані з відображенням звичок і способу життя тварин («Кіт і миші», «Зоопарк», «Квочка і курчата»), явищ неживої природи («Сонечко і дощик», «День – ніч»); це так звані рухливі ігри, які розвивають фізичні якості. Гра перетворює навчання в творчу лабораторію, активізує самовиховання і саморозвиток, допомагаючи дітям освоїти знання в доступній цікавій формі, сприяє виробленню правильної поведінки в певних ситуаціях, надання посильної допомоги у вирішенні екологічних проблем [4, с.68].

Технології дослідницької діяльності. Використання дослідницької діяльності, спрямованої на виявлення властивостей природних об'єктів, в процесі екологічного виховання дошкільників їх вроджену допитливість, стимулює розвиток пізнавальної мотивації та інтересу. Дослідницька активність є природним станом дитини дошкільного віку, його щоденною діяльністю, створює основу для того, щоб «психічний розвиток дитини розгортався як процес саморозвитку». В рамках дослідницької діяльності знаходить продуктивну реалізацію природна цікавість дитини дошкільного віку, що виявляє інтерес до вивчення світу природи, взаємозв'язку між його об'єктами: чому, навіщо і як влаштований світ? Основні методи і прийоми організації дослідницької діяльності дітей: спостереження, моделювання, експеримент, рішення логічних задач («Властивості снігу», «Предмети зі скла і металу», «Природа навколо нас», «Я і природа», «Чому квіти восени в'януть?», ін.). Дошкільник пізнає світ в процесі практичної діяльності, набуває знання на основі практичних навичок [3, с.56].

Здоров'язбережувальні технології. Використовуючи дані технології в процесі екологічного виховання, педагог виховує у дітей дбайливе ставлення до свого здоров'я, мешканцям природного світу, природі в цілому; вчить правилам безпечної поведінки, надання першої медичної допомоги. Використання здоров'язбережувальних технологій в ході ознайомлення дітей з природою (ігри з піском і водою, пальчикові ігри, елементи ароматерапії, ходіння босоніж, фізкультхвилинки і динамічні паузи, гімнастика для очей, релаксація та ін.) забезпечує формування усвідомленого ставлення до життя і здоров'я, взаємодії з природою, розширення уявлень про об'єкти природного оточення.

Технології проєктної діяльності. Проєктна діяльність включає вирішення пошукових, дослідницьких і практичних завдань з будь якого напрямку освіти, шляхом залучення суб'єктів у практичну діяльність [3, с.57]. Тематика екологічних проєктів визначається програмою, інтересами дітей, може бути спровокована дитячим питаннями, випадково привернули увагу дитини природними об'єктами «Звідки хліб прийшов?», «Історія однієї лампочки», «Ходять крапельки по колу», ін. Організація творчих проєктів включає серію творчих завдань екологічної спрямованості (малювання «Квітова галявина», «Весняний день», створення фотовиставки «Мій чотириногий друг», аплікація «Райдужні крижинки», «Зимові дерева», оригамі з паперу «Кошик фруктів», ін.), які допоможуть дітям висловити своє ставлення до навколишнього світу, його мешканцям (тваринам, птахам, комахам), до всього живого.

Інформаційно-комунікаційні технології. Використання ІКТ як ефективного засобу екологічного виховання дошкільників дозволяє перейти від теоретичного навчання до діяльності, в якій дитина стає активним суб'єктом навчання; дозволяє не тільки привернути увагу дітей, а й показати взаємозв'язок між тваринами і рослинами, живим організмом і середовищем існування [2, с.76]. Для формулювання загальних уявлень про об'єкти або явища природи ефективніше використовувати комп'ютерні ігри з серії: «Четвертий зайвий», «Знайди сову», «Прогулянка в ліс», «Ягоди і гриби в лісі», що сприяють розвитку логічного мислення, уваги, здібностей.

При проєктуванні освітнього процесу екологічного виховання дошкільників доцільно застосовувати прогулянки в різні пори року, щоб діти навчилися помічати сезонні зміни в природі, з повагою ставилися до природних об'єктів, збагачували уявлення про сезонні зміни. Розваги, акції включають організацію спільних свят і заходів екологічної спрямованості («подорож в країну Осінь», акція «Час добрих справ», «Юні екологи») виховують свідоме ставлення до хороших вчинків і прагнення здійснювати добрі справи [4, с.68].

В екологічному вихованні велике місце займає природознавча література. Така література не тільки виховує в дітях дбайливе ставлення до природи, почуття любові до неї, вміння побачити красу природи, а й формує певні природознавчі знання. Пізнавальні бесіди, розповіді, що проводяться з різними наочними та ілюстративними матеріалами, націлені на вивчення світу живої і неживої природи (як вести календар погоди, застосування лікарських трав, догляд за домашніми тваринами, зимуючими і перелітними птахами, морфологія рослин, необхідність чистого повітря для людини тощо) [1, с.26].

Читання пізнавальної, енциклопедичної та художньої літератури сприяє розширенню екологічних уявлень, дозволяє показати дітям те, що недоступно для спостереження [2, с. 76]. З книг діти отримують нові знання про раніше невідомі явища і предмети природи, встановлюють відносини і зв'язки, які існують в природі [2]. Природознавча література є хорошим засобом узагальнення і систематизації отриманих раніше знань, розвиває логічне мислення, вміння оцінювати, зіставляти, аналізувати, порівнювати.

Організація дитячої трудової діяльності, спрямованої на розвиток у дітей дошкільного віку навичок догляду за тваринами і рослинами (зібрати листя для гербарію, зробити годівницю для птахів, пересадити кімнатні рослини, полити рослини в квітнику, насипати корм папузі) допомагає дітям у практичній діяльності реалізувати наявні знання і здібності, долучає до природоохоронної праці, свідомого ставлення до природи, вміння працювати разом, допомагати один одному.

Працюючи за темою «Екологічне виховання», педагоги вчать кожну дитину любити і берегти навколишній світ і вважають досягнення цієї мети неможливим без допомоги і підтримки сім'ї. Дуже важливо залучити батьків до участі в конкурсах, розвагах, виставках. Тематика може бути найрізноманітнішою: «Ліс – друг людини»; «Космос»; «Людина і її добрі справи на Землі»; «Рідні простори»; «Кращий осінній букет»; «Дари осені»; «До нас казка прийшла»; «Це допоможе природі» та інші.

На виставці можуть бути представлені художні твори, роботи дітей, вихователів та батьків. Виставка зазвичай служить прекрасним фоном для бесід з дітьми, для екскурсій, які в змозі провести не тільки вихователь, а й дитина. У педагогічній практиці широко використовуються такі нетрадиційні форми організації освітньої діяльності з екологічного виховання дошкільників, як «Бліц-гра», заняття з використанням соціально-ігрових методів навчання (коли діти вчать один одного).

Імітаційні екологічні ігри засновані на моделюванні екологічної діяльності. Гра «Екосистема водойми» дозволяє простежити роль кожного компонента цієї системи, змодельовати наслідки антропогенного впливу на біоценози, а гра «Екологічні піраміди» допомагає показати харчові ланцюги (дитина наочно бачить, що порушення однієї ланки в харчовому ланцюжку веде до загибелі інших) [5, с.13].

Змагальні екологічні ігри стимулюють активність їх учасників у придбанні та демонстрації екологічних знань, навичок, умінь. До них відносяться: конкурс-аукціон, конкурс-марафон, КВК, екологічна вікторина, «Поле чудес» та ін.

Для формування екологічної культури в роботі з дошкільниками велике значення мають дидактичні ігри: «Хто де живе?»; «Літає, бігає, стрибає» (про пристосування тварин до середовища проживання); «Живе – неживе»; «Птахи – риби – звірі» (на класифікацію заданими ознаками); «Що спочатку, що потім» (зростання і розвиток живих організмів); «Вибери вірну дорогу» (про правила поведінки в природі) та ін.

Таким чином, етап дошкільного дитинства характеризується тим, що у дошкільників формуються основи наукової картини світу. Перші дитячі враження

носять емоційно виражений і безпосередній характер, але саме вони стають передумовою формування екологічного мислення, культури взаємодії з природою. Навколишні дошкільників дорослі-педагоги і батьки – є носіями екологічної культури, компетентними в питаннях природозбереження, допомагають дітям вибудувати оптимальні взаємини зі світом.

Список використаних джерел:

1. Бастракова Т. О. Сучасні проблеми екологічного виховання дошкільників. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. праць. 2019. Вип. 3. С. 24–27.
2. Іванчук С. А. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. № 78. С. 74–78.
3. Іванчук С. А. Екологічне виховання дошкільників у контексті його актуальних дефініцій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 2. С. 54–58.
4. Максимова О.О., Ковалюк Т.А. Змістовно-методичне забезпечення формування екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку // *Наукові записки Вінницького державного освітнього університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць*. Випуск 56. Вінниця: «Твори», 2018. С. 65–69.
5. Присяжнюк І. Екологічний квест як освітня технологія // *Дошкільне виховання*. №6. 2018. С. 12-17.
6. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник для організації роботи з екологічного виховання в закладах дошкільної освіти / Н. М.Джура, М. Ю. Пристайко, І. В. Шкодин, Л. А. Хом'як. Львів, 2022. 60 с.
7. Чорна Г. В., Скірко Г. З. Формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності в природі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 31. Т. 2. С. 163–169.

УДК 373.29.015.31:7

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У НАВЧАННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Галина Куйбіда

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми педагогічного супроводу дітей старшого дошкільного віку у навчанні образотворчого мистецтва. Проаналізовано сутність таких наукових категорій як образотворче мистецтво, мистецько-творча компетентність, мистецька освіта, навчання образотворчій діяльності.

Ключові слова: мистецькі засоби, естетичне виховання, образотворче мистецтво, мистецько-творча компетентність, мистецька освіта, навчання образотворчій діяльності.

Постановка проблеми. У дошкільному періоді розвитку дитини актуалізуються процеси розгортання креативності, проявляються наміри дитини зображати навколишній світ та виявляти при цьому суто своє бачення цього ж світу, що потребує педагогічного супроводу дитини у процесі набуття нею образотворчого досвіду та цілеспрямованого формування мистецько-творчої компетентності.

Мета статті: уточнення особливостей педагогічного супроводу дітей старшого дошкільного віку у набутті ними мистецько-творчої компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Значна роль у системі мистецьких засобів естетичного виховання належить образотворчому мистецтву (Б. Івасив, Т. Комарова, В. Котляр, Г. Сухорукова, І. Ликова, О. Половіна та ін.).

Так, у дослідженнях відзначається виховне значення образотворчого мистецтва щодо дітей дошкільного віку (Н. Ветлугіна, Т. Комарова, Г. Підкурганна, Г. Сухорукова, А. Шевчук, Л. Янцур та ін.), що знаходить відображення у визнанні організованого, методично-забезпеченого процесу, як важливої умови формування мистецько-творчої компетентності старших дошкільників. Проте проблема педагогічного супроводу формування мистецько-творчої компетентності старших дошкільників є актуальною, що пов'язано із низкою засобів її організації у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Педагогічний супровід образотворчої діяльності старших дошкільників розглядається із кількох позицій: взаємодія з вихованцями, взаємодія з батьками дітей, що у свою чергу передбачає створення відповідного середовища розвитку. Так, згідно з першим аспектом, вихователь має інтегрувати у мистецьку компетенцію старших дошкільників декілька напрямів художнього мистецтва [1; 4; 8]. Найбільш ефективним у цьому сенсі є поєднання різних видів мистецтва, тобто зведення різних видів мистецтва, де кожен вид є унікальним і самостійним, у єдине ціле.

Так, Н. Ветлугіна, О. Дронова, І. Ликова, О. Половіна та ін. довели, що поєднання різних видів мистецтва доцільно використовувати у дошкільній освіті, адже художня активність дошкільників є цілісною за своїм характером і тому це варто використати для оптимізації естетичного розвитку дітей, зокрема формуванню позитивного емоційного ставлення до краси і гармонії світу.

Т. Поніманська наголошує, що вагомими у цьому плані є здобутки Н. Ветлугіної, яка обґрунтувала взаємозв'язок зображувальних дій дитини з її пізнавальною активністю, а також визначила зміст такої інтеграції. Дослідниця вважала, що найбільш ефективним для поєднання (синтезу) є малювання, ліплення, аплікація, музика та театралізовані дійства старших дошкільників. Поєднання цих видів художньої активності у єдине ціле, на її думку, актуалізує процеси естетичного та художнього розвитку дитини у цей період [10, с.161].

Сполучною ланкою інтеграції виступають твори образотворчого мистецтва, які запускають в особистісному плані певні механізми опанування образною мовою мистецтва в цілому. Саме тому ознайомлення дітей з творами мистецтва є одним із вагомих напрямів такої роботи [3, с.99]. Варто відмітити, що твори декоративно-ужиткового мистецтва у цьому сенсі привносять ще декілька аспектів, які підсилюють синтез мистецтв, серед яких на перший план з'являються народність і доступність.

Власне останнім часом декларується спрямованість дошкільної освіти на поліхудожній розвиток дошкільника. Цей принцип досягається або через поєднання різних видів мистецтв, які є близькими між собою, або ж поєднанням тих видів мистецтв, у яких художній образ цілком відмінний, проте можна встановити певні зв'язки через різні види активності. Це завдання розв'язується за рахунок наповнення освітнього процесу інтегрованими та комплексними заняттями. Означені форми навчання спрямовані на формування естетичних смаків, на усвідомлення образної сутності мистецтва, на розвиток творчої активності у мистецьких діях та на формування позитивного емоційного ставлення до творів мистецтва.

Різні види комплексних й інтегрованих занять, які використовуються педагогами у дошкільній освіті проаналізовано Н. Гавриш (Гавриш, 2007). У методиці навчання зображальній діяльності ця робота ведеться В. Котляр, О. Дроновою, О. Половіною, А. Шевчук та ін. З'ясовано, що такі заняття відрізняються типом взаємозв'язків (рівноцінність видів мистецької діяльності) та силою їх взаємодії (яка буває низька, помірна та висока) [4, с. 21].

Під час аналізу літературних джерел нами було зафіксовано 6 шляхів поєднання змістових елементів у інтегрованому занятті:

- *склеювання*, що по суті означає поєднання всіх наявних елементів змісту в одній темі інтегрованого заняття; одночасно з тим, виконувана художня діяльність дітей є різною, а досягнення мети – послідовною; як бачимо, зміст та варіанти виконання художніх дій між собою не пов'язані;

- *симбіоз* передбачає рівноцінне поєднання різних елементів, які спрямовані на формування загальних уявлень про певний художній образ, іншими словами виникає єдиний цілісний образ явища; при цьому мають місце (або можуть мати) самостійні частини змісту заняття, які спрямовані на вирішення своїх освітніх завдань;

- *розмиванню*, як певному виду інтеграції, властиве найбільш сильне взаємопроникнення елементів змісту заняття, при цьому межі між ними зникають, що проявляється в утворенні однорідності образу;

- *підпорядкування або ієрархія* - особливий вид взаємозв'язку, що полягає в існуванні головного й другорядного елементів змісту; ієрархія містить у собі певну цілісну структуру (каркас), навколо якого об'єднуються інші змістові частини, що дозволяє вирішувати комплексні (глобальні) цілі; проте другорядні компоненти також можуть бути спрямовані на розв'язання більш конкретних цілей;

- *ретрансляційне поєднання* - варіант взаємодії, де основний елемент змісту заняття реалізується завдяки засобам другорядного елемента; такий тип синтезу передбачає найбільш міцні зв'язки між елементами змісту заняття;

- *злиття* як тип синтезу передбачає, що основний елемент повністю вміщує у собі другорядний на якомусь певному етапі активності; за такого стану повною мірою реалізується мета та завдання лише основного елемента [2, с. 31].

Як зазначають дослідники, Т. Казакова виділила у своєму дослідженні найбільш типові властивості інтегрованих занять, пов'язаних із синтезом різних видів мистецтв. Зокрема дослідниця вказувала на те, що: має бути співдружність мистецтв; пізнавальна активність має поєднуватися з емоційними переживаннями та колективною творчістю (співтворчістю, сумісними діями); забезпечено розмаїття художньо-інформаційного простору; емоційно збагачені все змістове наповнення заняття; кожна дитина є унікальною і неповторною у власному мистецькому вираженні; враховано успіх, досягнення та відкриття дітей та ін. [8, с. 26].

Так, О. Половіна вважає, що педагогічний супровід мистецької діяльності дошкільників у сучасних ЗДО має бути зорієнтований на забезпечення поліхудожнього розвитку дитини. На її думку, це стане можливим завдяки дотриманню певних положень, де основним є принцип синкретичності. Зміст його розкривається через поєднання, інтеграцію художньої активності старших дошкільників з іншими видами діяльності. Висхідним моментом педагогічного супроводу образотворчої діяльності, зокрема декоративної активності дітей, повинна стати значущість власних мистецьких дій дошкільників [9, с. 3].

Орім цього педагогічний супровід образотворчих дій у ЗДО має бути зорієнтованим на рівень розвиненості вольових процесів й емоційної сфери дошкільника, що передбачає реалізацію індивідуального підходу вихователя до дитини 5-6 років. Також для педагога важливою є установка з приводу того, що малюк здатен успішно опанувати будь-який з видів мистецької діяльності (чи то творчості) лише тоді, коли йому не перешкоджають, не насаджують ніяких шаблонів і стереотипів у його художній активності.

Також дослідниця наголошує на тому, що педагогічним фахівцям важливо надавати дітям дошкільного віку можливості: експериментування зі знаряддями й художніми матеріалами, що дозволить робити їм певні відкриття, винаходи; виражати емоційне ставлення (надавати естетичну оцінку) щодо творів митців і своїх власних; заохочення до спільної діяльності з однолітками та дорослими; здійснювати приховане керівництво їх художнім розвитком.

Згідно іншого аспекту, педагогічний супровід дитячої активності в образотворчому мистецтві має відбуватися і через взаємодію з сім'ями вихованців. Так, взаємодія працівників дошкільної освіти з дітьми відбувається через заняття естетичної спрямованості, через організовану освітню діяльність дорослих і дітей; через самостійну художню активність дошкільників [6, с. 59].

У контексті означених напрямів, в першу чергу, потрібне оптимально насичене мистецьке середовище. Воно має бути одночасно невичерпним,

інформативним і сприяти продуктивній діяльності. Це має бути своєрідний художньо-творчий комплекс, який інтегрує у собі обладнання, художньо-графічні матеріали й техніки, так і розмаїття сучасних технологій навчання, які сприяють підтримці дитині у психологічному сенсі образотворчості дитини.

Зокрема для оптимального перебігу процесу опанування старшими дошкільниками образотворчим мистецтвом потрібна забезпеченість художніми й науково-методичними матеріалами, ескізами з елементами розпису, різноманітними варіативними зразками (педагогічний малюнок), альбомами певної тематики, наявність відповідних зон у груповій кімнаті (з матеріалами та фрагментами образотворчого мистецтва, мистецькі вироби тощо). Саме таке обладнане освітнє предметне середовище сприятиме дитячій впевненості у власних силах, почуттям зацікавленості, захопленості та радощі від досягнень у сфері образотворчого мистецтва [8, с. 95].

Співпраця з сім'ями вихованців організовується через: збагачення педагогічної культури батьків (різні форми та шляхи взаємодії); залучення дорослих членів сімей до освітнього процесу ЗДО; обладнання мистецького середовища у віковій групі (або ж в цілому в дошкільному закладі).

Висновки. Отже, педагогічний супровід образотворчого мистецтва старших дошкільників з метою формування мистецько-творчої компетентності передбачає: взаємодію вихователя із вихованцями та їх батьками; створення відповідного середовища розвитку дитини. В умовах закладу дошкільної освіти ці положення реалізуються в інтеграції (синтезі) мистецтв, у проведенні інтегрованих і комплексних занять з дітьми старшого дошкільного віку в освітньому процесі, у залученні педагогами батьків до взаємодії у створенні предметно-розвивального середовища мистецького спрямування і наповненні його творами образотворчого мистецтва, а також забезпечення безпосередньої участі в освітньому процесі ЗДО всіх його суб'єктів.

Перспективи дослідження педагогічного супроводу формування мистецько-творчої компетентності дітей старшого дошкільного віку вбачаємо у необхідності з'ясування особливостей її реалізованості в умовах ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.
2. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей: навч. посібн. Київ: Кондор, 2006. 200 с.
3. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. Образотворча діяльність. Старший вік. Харків: Ранок, 2017. 208 с.
4. Малиніна І. О. Чен Н. В., Голубєв В. В. Образотворче мистецтво: навч. посібн. Харків: Скорпіон, 2003. 62 с.
5. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник. /За заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. С. 21-100.
6. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія. К.: Академвидав, 2008. 432 с.

7. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
8. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Основи образотворчого мистецтва та образотворча діяльність у дошкільному віці : навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 163 с.
9. Половіна О. Мистецька освіта дошкільнят: свобода, творчість, інтеграція. *Дошкільне виховання*. 2019. № 5. С. 3.
10. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібн. Київ: «Академвидав», 2013. 456 с.

УДК: 373.2:78

ДІАГНОСТИКА ТА УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Олена Лаврук

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

У статті схарактеризовано критерії, показники, структурні компоненти та описано особливості розвитку у дітей раннього віку соціальних умінь. Визначено рівні розвитку досліджуваного соціальних умінь, які вирізнялися між собою мірою та стабільністю прояву умінь спілкуватися з однолітками, проявляти культуру соціального мовлення та презентувати власні якості та досягнення. З метою оптимізації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти розроблено педагогічні умови, пов'язані зі збагаченням уявлень дітей про соціальні уміння, з вправленням досліджуваних у комунікативних можливостях з осучасненням змісту і форм виховної роботи з представниками сімей. Систематичне їх застосування у педагогічній практиці підвищить ефективність освітнього процесу у напрямі формування соціальних умінь у дітей раннього віку.

Ключові слова: *соціальні уміння, критерії і показники, структурні компоненти, рівні сформованості соціальних умінь, педагогічні умови підвищення ефективно освітнього процесу ЗДО.*

Постановка проблеми. Оптимізувати освітній процес у ЗДО – важливе завдання сьогодення. У процесі соціалізації у дитини раннього віку збагачується соціальний досвід, вона оволодіває навичками спілкування з новими дорослими та однолітками, набуває умінь привітно вітатися та прощатися, дружно грати не лише поряд, а й разом, ділитися іграшками. Соціальні уміння – важливий показник особистісного зростання, який засвідчує доступну міру соціальної компетентності малечі. Як засвідчено у Базовому компоненті дошкільної освіти України, здатність дитини до прояву соціальних якостей і почуттів, готовності до

посильної участі в соціальних подіях, інтересу до соціального життя засвідчує формування у них елементарної форми соціально-громадянської компетентності, ціннісного ставлення до себе та оточуючих людей, освоєння правил співжиття у колективі, оволодіння основними мовленнєвими конструктами для спілкування та спільної діяльності з однолітками, чутливості до станів оточуючих людей, інтересу до суспільного життя України [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Як засвідчує аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми, у вітчизняній дитячій психології та дошкільній педагогіці питанню формування у дітей раннього віку соціальних умінь присвячено недостатньо уваги. Провідні фахівці у сфері соціального розвитку особистості приділяють увагу переважно старшому дошкільному віку, коли провідні соціальні уміння, якості та почуття вже достатньо розвинені. Нас цікавить ранній вік – період, коли соціальні уміння лише закладаються, формується мовлення, освоюються моральні правила та соціальні норми.

З метою оптимізації процесу виховання у дітей третього року життя соціальних умінь провідні фахівці наголошують на необхідності створити у ЗДО розвивального середовища. За цієї умови у педагогічну практику важливо запровадити такі принципи:

- особистісно орієнтовна ну освітню парадигму (О. Кононко, О. Олійник, Т. Піроженко);
- гуманізації освітнього процесу (І. Дичківська, Т. Поніманська, Н. Лаба);
- компетентнісний підхід (А. Аніщук, І. Бех, В. Кремень);
- суб'єктний підхід (О.Сухомлибнсьтка, В. Татенко, Т. Титаренко)

За даними провідних фахівців, упровадження у педагогічну практику вказаних вище принципів орієнтувало вихователя на: сприйняття дитини особистістю з своєю індивідуальною історією розвитку; визнання дитини найвищою цінністю, здатною на вільний розвиток та реалізацію своїх можливостей; на ставлення до дитини як до активного суб'єкта власної життєдіяльності; на оцінку соціальної компетентності як інтегралу з відповідних знань, умінь та базових якостей особистості.

Як зазначає Н. Лисенко та Г. Кирста, модель формування соціальних умінь дітей має включати у себе взаємопов'язані, послідовно змінюючи один одного моменти, на кожному з яких визначаються свої цілі, зміст, методи, засоби та форми. Навчання ввічливості спілкування з однолітками спрямовується на прийняття дитиною своєї соціальної ролі – зразка поведінки, схвалюваної оточуючими. Автор підкреслює: важливо закріплювати у дітей знання правил поведінки, необхідних для успішної та безпечної життєдіяльності у соціальному середовищі. Доцільно сприяти оволодінню дітьми засобами рольової поведінки з однолітками – відгукнутися на потребу, допомогти, відчути інтерес до використання своїх соціальних умінь в різних життєвих ситуаціях [7].

У процесі виховання соціальних умінь важливо використати сукупність умов - загальних і часткових. До загальних відносяться умови, які впливають на цілісний процес і можуть використовуватися у будь-якій іншій системі – методологічне забезпечення, яке полягає у виборі теоретичних основ організації

процесу формування соціальних умінь. Часткові умови спрямовуються на формування соціальних умінь особистості, створення моделі формування соціальних умінь, розробка програми роботи з досліджуваними. Напрямом часткової програми є формування соціального досвіду дитини, взаємодія з батьками. Основними умовами, дотримання яких сприяють формуванню соціальних умінь дітей, на думку О. Кононко, є розроблена програма роботи з дошкільниками, спрямована на освоєння культури спілкування з однолітками [5].

За даними дослідження А.Богуш та Т.Варениці, сутність позанавчальної діяльності дітей полягає у тому, що вона інтегрує сукупність занять, які виконуються за інтересами, схильностями, вибору особистості на базі індивідуального досвіду. Вона може бути у різній мірі педагогічно організованою – спеціально змодельованою дорослими або саморегульованою. Обидва види продуктивні для формування соціальних умінь і можуть бути з успіхом використані педагогом. Педагогічно організована діяльність транслює зразки і способи саморегуляції поведінки та діяльності дітей. Найбільш ефективними формами активізації соціокультурного досвіду дітей раннього віку є поєднання індивідуальних, групових і колективних справи [3].

У контексті нашої роботи становить інтерес дослідження І. Дичківської, яка визначила педагогічні умови, за яких соціальне виховання дітей виявляється ефективним. До основних умов автор відносить: вдосконалення змісту життєдіяльності дітей раннього віку; розширення поля вибору занять, які сприяють гармонійному розвитку особистості; активізація соціокультурного досвіду дітей; використання різноманітних і варіативних форм і методів їхньої діяльності. Комплексне і систематичне їх упровадження у педагогічну практику сприяє формуванню у дітей соціальних умінь, гармонізує процес їхньої соціалізації, вдосконалює соціальні навички [4].

З огляду, що в контексті проблеми формування соціальної компетентності становлять праці, присвячені аналізу умов становлення і розвитку в ранньому онтогенезі комунікативних властивостей особистості. Цей процес триваліший і складний, він передбачає, на думку І. Беленької етапи: формування довіри, прихильності до людей; виникнення мовлення; формування відкритості світу; формування самосвідомості; розвиток комунікативних здібностей; закладання основ організаторських здібностей; поява потреби у самовизначенні; закріплення комунікативних властивостей особистості. Зазначений вище фахівець вказує на важливість виникнення експресивно-мімічних засобів спілкування, які в онтогенезі виникають першими і виражають зміст відносин. Їх розвиток і збагачення – одна з важливих виховних завдань раннього віку [2].

Поступово формується самосвідомість дитини, малюк усвідомлює свої якості та можливості, використовує займенник «Я»; відкриває відмінності між собою та іншими людьми, оперують займенниками «моє»-«твоє». Як зазначає Н. Гавриш, дитина навчається розуміти інших людей, їхній стан, в неї заявляється прагнення заспокоїти, пожаліти, обійняти. Дитина здатна пригадати свої попередні емоційні відчуття і вчинити відповідно своєму особистому досвіду. Так формується індивідуальний досвід зростаючої особистості. Інтенсивний

розвиток мовлення відбувається у процесі спілкування з іншими та у предметній діяльності. За сприятливих умов виховання у малюка виникає здатність стати на точку зору іншої людини, зрозуміти її переживання [8].

Говорячи про важливість розвитку у дитини раннього віку комунікативних умінь, С.Курінна зазначає: заохочення і підтримка дорослим потреби дитини у спілкуванні з однолітками, звернення уваги на перші спроби малюка продемонструвати іншим свої можливості, ініціювання своєї допомоги - усе це закладає фундамент особистості, закладає чутливість до ставлення до них однолітків. Виникнення елементарних форм вольової регуляції поведінки, здатності контролювати свої предметні дії, співвідносити кінцевий результат з поставленою метою – показники особистісного зростання. Поява внутрішньої позиції, більш-менш стійкої системи ставлень до себе, до людей, до оточуючого світу виступає відправним пунктом для формування вольових рис особистості - самостійності, цілеспрямованості, наполегливості [9].

Створення у ЗДО розвивального соціокультурного середовища – важливе освітнє завдання. Як зазначає М. Лісіна, уявлення про правила поведінки поступово закріплюються, дитина керується ними у спілкуванні з однолітками. Виникають перші симпатії та антипатії, перші дитячі угруповання. Ця соціальна потреба виступає передумовою для формування первинних естетичних потреб, наприклад таких, як ввічливість з товаришами, уміння проявити доброзичливість, здатність помітити утруднення однолітка. Малюк починає засвоювати елементарні норми групової поведінки. Зростає уміння слухати, говорити по черзі, враховувати досвід та інтереси партнера по спілкуванню проявляти увагу і готовність продовжити спілкування невербальними засобами (поглядом). Відбувається автоматизація уявлень дитини про рольові обов'язки дорослих людей [6].

Професійна компетентність педагога з виховання у дітей раннього віку соціальних умінь є важливою умовою оптимізації виховного процесу. Як зазначають провідні фахівці, сформованість соціальних умінь вихователя – запорука того, що діти раннього віку успішно оволодіють відповідними навичками, навчаються конструктивно та гармонійно спілкуватися з однолітками.

Забезпечення професійної та особистісної компетентності вихователя ЗДО у соціальній сфері у поєднанні з вихованням у дітей трирічного віку соціальних умінь слугуватимуть підвищенню ефективності процесу виховання.

Базуючись на аналізі викладених вище наукових джерел, у дослідженні було виділено такі умови ефективного виховання соціальних умінь у дітей третього року життя:

1. Збагачення уявлень дітей раннього віку про соціальні уміння як важливу складову соціальної компетентності.
2. Вправлення досліджуваних в уміннях проявляти комунікативні, мовленнєві та етикетні можливості.
3. Осучаснити зміст та методи виховної роботи з соціального розвитку з батьками вихованців.

Упровадження у педагогічну практику комплексу визначених вище педагогічних умов сприятиме оптимізації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти

Мета статті: схарактеризувати особливості розвитку соціальних умінь у дітей раннього віку та обґрунтувати педагогічні умови процесу їх ефективного виховання у ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Створюючи програму дослідження, ми виходили з розуміння, що під соціальними вміннями розуміється здатність дітей третього року життя підтримувати відносини й спільно діяти з іншими людьми для досягнення поставленої мети. З огляду на вік дітей, матимемо на увазі володіння мімікою, посмішкою, здатність дорожити своїм особистим простором, культурне мовлення, вміння слухати, спроможність зачекати і приймати допомогу інших.

Основним принципом організації експерименту є сприйняття дитини активним суб'єктом життєдіяльності, здатним діяти самостійно, звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, ставитися до оточуючих доброзичливо, розпізнавати емоційний стан, допомагати тим, хто цього потребує, використовувати мімічні та вербальні засоби спілкування, радіти спільним з іншими однолітками діям.

Критеріями оцінки рівня сформованості у дітей раннього віку соціальних умінь виступали: вміння спілкуватися, культура соціального мовлення та вміння себе презентувати. У процесі спілкування з дорослими і однолітками фіксувалися структурні компоненти соціальних умінь: *когнітивний компонент* (система уявлень про спілкування та якості, що йому сприяють); *емоційно-ціннісний компонент* (на які цінності орієнтується, як ставиться до пропозиції спільно погратися); *поведінковий компонент* (вміння та навички гармонійного спілкування, використання правил етикету).

Методами дослідження слугували: індивідуальні бесіди з досліджуваними, моделювання експериментальних ситуацій та спостереження. Узагальнивши дані кожної методики та базуючись на виділених критеріях оцінки були виділені рівні розвитку у дітей трирічного віку соціальних умінь. Дані представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Якісно-кількісна характеристика соціальних умінь досліджуваних трирічного віку

РІВНІ	ХАРАКТЕРИСТИКА	КІЛЬКІСТЬ (у %)
	Гармонійне поєднання вміння спілкуватися, культурного мовлення та само презентації, Відкритий до контактів з оточуючими, ініціює їх приємним одноліткам, охоче погоджується на спілкування. Доброзичливий, чуйний, ініціює допомогу іншим. Культурно вітається, прощається, вибачається. Часто задає запитання	

Високий	дорослому. Міміка і пантоміміка виразні. Оперує займенником «Я», відстоює свою гідність, Охоче демонструє іншим свої досягнення, очікує схвалення дорослого.	20
Оптимальний	Більш-менш збалансовані уміння спілкуватися, культура мовлення та уміння себе презентувати. Спілкується з приємними однолітками, ділиться іграшками, разом грає Культурно звертається, вітається, прощається. Вибірково застосовує ласкаві слова та ніжні жести. Різко відмовляє у контактах неприємним малюкам. Застосовує час-від-часу займенник «Я», відстоює особистий простір, виявляє почуття гідності. Охоче демонструє оточуючим свої можливості, очікує схвалення авторитетних осіб.	28
Середній	Недостатньо збалансовані уміння спілкуватися, культура мовлення та уміння себе презентувати. Настрій плинний, коло товаришів нестійке. Поводиться то доброзичливо, то непривітно. Знає слова вітання і прощання, застосовує іноді у спілкуванні з приємними однолітками ласкаві слова. Іноді застосовує займенник «Я». Прагне посісти певний статус, досягти успіху у предметній діяльності, досягти поставленої мети. Для неї має неабияке значення оцінка дорослого.	36
Низький	Дисбаланс уміння спілкуватися, культури мовлення та само презентації. Невпевнена у собі, часто проводить час наодинці. Спостерігає за подіями збоку Відповідає на запропоновані контакти, сама практично ніколи їх не ініціює. Володіє деякими ласкавими словами, може заспокоїти того, хто плаче за мамою. Займенник «Я» практично не застосовує Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути неуспіху. Потребує схвалення і допомоги дорослого, без підтримки не діє.	16

Наведені у таблиці 2.2 експериментальні дані засвідчують: потрібна організація систематичної цілеспрямованої роботи вихователя ЗДО з формування у дітей трьох років життя соціальних умінь. Деякі рекомендації подано нижче.

Висновки. У дослідженні визначено критерії, показники та структурні компоненти соціальних умінь Схарактеризовано чотири рівні розвитку соціальних умінь – високий, оптимальний, середній та низький. Визначено педагогічні умов, упровадження яких у педагогічну практику сприяє ефективному формуванню у дітей уміння спілкуватися (говорити привітні слова, вітатися/прощатися, ділитися), культура соціального мовлення та уміння презентувати свої позитивні якості, уміння, досягнення. Визначено педагогічні умови, призначені для збагачення уявлень дітей, вправлення в умінні культурбно спілкуватися, оновлення змісту і форм роботи ЗДО з сім'єю.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання / Г.Беленька. – К.: «Світич» – 2006. – 88 с.
3. Богуш А.М., Варениця Л.О. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / А.Богуш, Л.Варениця. – Луганськ : «Альма-матер», 2006. – 126 с.
4. Дичківська І.М., Поніманська Т.І., Врочинська Л.І. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія. Рівне : Волинські обереги, 2012. 208 с.
5. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод посіб. К.: Світич 2009.208 с.
6. Лесіна Т. М. Розвиток соціальних умінь і навичок у дошкільників в системі сучасної парадигми передшкільної освіти / Т. М. Лесіна // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського». Випуск 4 (117). Серія: Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 45–50
7. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкілля : [Навчально-методичний посібник] : У 2-х ч. Ч.І. / Н.Лисенко, Н.Кирста – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 208 с.
8. *Соціалізація* дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія/ Н.Гавриш, О.Рейнпольська та ін.; за заг. Ред. О.Рейнпольської. К., Кропивницький: Імекс ЛТД. 2018. 280 с.
9. Особливості соціальної адаптації дітей 3-го року життя до умов дошкільного закладу / С. М. Курінна, О. Ю. Рібакова // Пошуки і знахідки : матеріали наук. конф. / ДВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т» (22–24 квіт. 2014 р.); [за заг. ред. Т. А. Євтухової]. – Слов'янськ, 2014. – Вип. 14, т. 2. – С. 30–33.

УДК 373.29:159.955

ОСНОВНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ДО ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Катерина Личак

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми розвитку здатності до логічного мислення дітей дошкільного віку. Проаналізовано характеристики логічного мислення старших дошкільників, розглянуто основні чинники розвитку здатності до логічного мислення старших дошкільників і їх сутнісні ознаки.

Ключові слова: мислення, логічне мислення особистості, логічне мислення старшого дошкільника, чинники розвитку логічного мислення дітей, пізнавальні задачі для старших дошкільників.

Постановка проблеми. Проблема формування мислення людини в цілому й абстрактного мислення у закладах дошкільної освіти у дітей напередодні їх вступу до школи є нагальним завданням для сучасної дошкільної освіти. Власне формування вміння дітей дошкільного віку мислити абстрактними поняттями розглядається у контексті пізнавального розвитку особистості дитини, зокрема її інтелектуального потенціалу в опановуванні у школі теоретичними знаннями. Тому питання чинників розвитку цього пізнавального феномену є актуальним.

Мета статті: уточнення сутності логічного мислення дітей старшого дошкільного віку; визначення чинників розвитку й особливостей їх впливу на розвиток логічного мислення старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблему розвитку логічного мислення дітей 5-6 років активно досліджували у контексті психолого-педагогічної науки Ж. Піаже, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Скрипченко, О. Проскура, С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Усова, Т. Поніманська та ін.

Інтелектуальну сферу старшого дошкільника вивчали у контексті пошуку чинників розумового розвитку дитини та цілеспрямованого навчання логічного мислення (засвоєння теоретичних понять) С. Ладивір, Г. Біла, Г. Беленька, М. Машовець, Т. Піроженко та ін; у контексті використання пізнавальних потенційних можливостей дошкільниками в оволодінні засобами логічного мислення Н. Бібік, Т. Щербакова, Т. Поніманська, І. Дичківська та ін.; підходи до змісту, методів, форм навчання і виховання дошкільників у різних видах діяльності (Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Н. Лисенко, Т. Поніманська, О. Фунтікова) та ін. На думку фахівців, розвинене логічне мислення особистості характеризується не лише наявністю у неї знань, поглядів, норм і переконань, але також і відповідною системою інтелектуальних операцій і властивостей.

Сучасні дослідники І. Біла, О. Музика, Т. Піроженко, С. Ладивір, А. Богуш, Т. Поніманська та ін. відмічають важливість формування здатності до логічного мислення у період дошкільного дитинства.

Теоретичні й прикладні аспекти формування логічного мислення старших дошкільників у контексті їх пізнавальної активності стали предметом вивчення О. Брежневої, Б. Мухацької, С. Ладивір, В. Лозової, І. Литвиненко, Л. Лохвицької, В. Суржанської, Т. Ткачук, Г. Смольникової, М. Марусинець та ін. Проте питання напрямів формування і чинників розвитку логічного мислення на етапі дошкільного дитинства залишається актуальним.

Виклад основного матеріалу. С. Ладивір наголошує, що наприкінці дошкільного віку для мислення старших дошкільників є властивим: розв'язання пізнавальних завдань за допомогою уявлень, моделей, схем, які відображають сутність предметів і явищ; опановування мови, яка сприяє розвитку понятійних форм мислення: суджень, висновків, понять; формулювання запитань, які характеризують розвиток пізнавальної активності дітей, їх допитливості; здійснення переходу від засвоєння видимих зв'язків між предметами і явищами до більш складних у формі відкриття у дослідницькій діяльності; формулювання узагальнень і висновків, пояснюючи явища та процеси у світі; поєднання образної і понятійної форм мислення [5, с. 25].

На думку А. Демидової цінним надбанням дитини у період 5–6 років є синтез образного та дійового мислення, що дозволяє виявляти латентні ознаки та зв'язки між предметами, які непомітні для спостереження. Дослідники вказують на появу нового типу мислення у п'яти-шестирічних дітей – дослідницького (або як ще його називають дитяче експериментування). За твердженням науковців означене мислення охоплює всі без винятку сфери діяльності, гри, спілкування, продуктивні види діяльності. Його характерною особливістю є автономність, незалежність від інших, насамперед дорослих, а тому його логіка задається дитиною. Загалом таке мислення зорієнтоване на розкриття властивостей, ознак, структури предмету пізнання, а також і зв'язків між предметами та явищами. Дитяче експериментування виникає на основі бажання старшого дошкільника та розгортається у відповідному напрямку. Суб'єкт намагається вплинути на об'єкт пізнання, тобто змінювати його, змушувати з'являтися (виникати) та зникати. Власне специфіка дослідницьких дій дозволяє дізнаватися нові відомості, нерідко неординарні та неочікувані, які зумовлюють до переформатування пізнавальних дій, а також і системи поглядів дитини на предмет [3, с. 7].

Коли у дитини належно розвинуті операції мислення, то вона виявляє високу здатність знаходити, фіксувати, аналізувати, інтерпретувати будь-яку інформацію про світ і себе. Формування, а також і спрямування означених здатностей окреслює проблематику сенсорного виховання. У процесі дій з предметами дитина навчається розрізняти їх форму, що потребують опори на форму предметів, оскільки дитина ще не виділяє форми візуально і не знає її назви. Пізніше дитина впізнає форму візуально, тобто починає мислити образами та узагальнювати у слові (понятті). Саме тут, на п'ятому році життя з'являються логічні міркування, в основі яких поєднуються практичні, образні та логічні дії мислення, та виникає символічний контент. На цьому етапі з'являються особливі засоби розумового виховання – пізнавальні завдання, які ґрунтуються на схемах, візуальних образах, моделях. Означені засоби називають пізнавальними або логічними задачами [2, с. 7].

Так, на думку О. Скрипченко, задача являє собою усвідомлену проблему, яка представлена за допомогою понять звичною мовою; це представлення певної ситуації з вимогами її розв'язання. Натомість М. Доналдсон вважає, що під задачею, зазвичай, розуміють пізнавальне завдання у формі розповіді, до змісту якої і сформульоване запитання, на яке потрібно знайти відповідь за допомогою логічних операцій або дій арифметики.

Відомі на сьогодні пізнавальні завдання відіграють велику роль у плані розвитку понятійного мислення та логічних операцій дітей і дорослих: здатності аналізувати й поєднувати інформацію, виділяти у ній головне, здійснювати дії абстрагування, узагальнення, а також нехтувати вторинними за значенням відомостями у задачах [4, с. 161].

Розв'язання пізнавальних завдань стимулює формування інтелектуальних процесів, зумовлює виникнення пізнавальних інтересів, забезпечує отримання насолоди від інтелектуального напруження і від отриманого результату.

Пізнавальна задача є одним із головних чинників розумового виховання дітей 5-6 років, оскільки під час її розв'язання у дитини актуалізуються розвиток

кмітливості й словесно-логічного мислення, а також і процесів творчості. Власне процес розв'язку задачі передбачає певні інтелектуальні дії, які спрямовані на пошук способу розв'язання. У особистісному плані, розв'язок є результатом кмітливості, яка відображає результати аналізу й синтезу, дій порівняння, узагальнення, пошуку аналогій і формулювання висновків. Як бачимо, прояви активності у процесі розв'язання пізнавальних завдань дозволяють суттєво поліпшити розумові дії і здатності, які є властивими логічному міркуванню: здійснювати операції аналізу та синтезу, абстрагувати й узагальнювати, знаходити головне та нехтувати вторинними умовами [1, с. 7].

За наслідками розв'язання системи пізнавальних завдань у дітей 5-6 років формується здатність використовувати розумові дії та операції, які дозволяють вирішувати проблемні ситуації, типізувати явища, предмети, підсумовувати результати розв'язку і певних інтелектуальних дій, формулювати логічний висновок. Розв'язування логічних завдань пізнавального характеру стимулює розвиток вміння визначати значущу інформацію, а також самостійно її узагальнювати [7, с. 39].

Незвична, нетипова ігрова ситуація (у вигляді пізнавальної задачі) містить елементи проблемності, які є властивими будь-якому цікавому завданню, а тому вона сприяє появі інтересів у дітей. Постійне надання дітям цікавих пізнавальних завдань призводить до формування можливостей швидко сприйняти необхідну інформацію, осмислити її умови та віднайти потрібний спосіб розв'язання, використовуючи низку впорядкованих міркувань, для досягнення позитивного результату.

Поступово діти усвідомлюють, що для того, щоб правильно розв'язати задачу з логічним завданням варто зосередитися та віднайти принцип вирішення: у чому міститься хитрість [6, с. 23]. Саме тому розвиток логічного мислення дитини передбачає виникнення та вдосконалення здатності усвідомити та відстежити причинно-наслідкові зв'язки між явищами, про які йдеться в умові, а також впорядкувати найбільш прості міркування у висновки, врахувавши при цьому причинну зумовленість подій та зв'язок між ними.

Задач, які містять певний логічний зміст на сьогодні відомо дуже багато. Зважаючи на особливості мислення дітей 5-6 років, найбільш цінними є задачі, які містять завдання знаково-символічного контенту, серед яких зустрічаються задачі з графічним змістом, завдання-лабіринти, тобто ті, які містять наочність для узагальнення чи типізації. При цьому всі вони зорієнтовані на формування здатності послідовно міркувати [10, с. 10].

Отже, використання логічних задач [8; 9; 10] залежить від особливостей педагогічних дій вихователя. Зокрема у своїй роботі він має дотримуватися принципів, які регулюють їх місце і роль в освітньому процесі щодо розвитку понятійного мислення. Отже, педагог повинен: а) поступово збільшувати коло об'єктів (кількість), які представлені у стимульному полі у завданнях, де п'ятишестирічні дошкільники мають порівнювати, встановлювати зв'язки, виділяти закономірності; б) враховувати допустиму межу у пошуку кількості складових частин (деталей) предметів, які старші дошкільники мають проаналізувати або

порівняти, встановити зв'язки або закономірності. При цьому потрібно поступово збільшувати кількість операцій і складових предметів; в) вчасно змінити стимульне поле пізнавальних завдань: поміняти предметний (образний) зміст логічних міркувань дітей 5-6 років на вербальні понятійні міркування ;г) поступово переводити старших дошкільників від спільного розв'язання задач, спільних міркувань до самостійних розумових дій, пропонуючи при цьому прагнути самостійно їх розв'язувати та складати власні завдання пізнавального змісту, зокрема запитання, вправи тощо; д) сприяти формуванню здатності дітей 5-6 років застосовувати набутий досвід логічних міркувань за інших обставин, зокрема для розв'язання математичних задач, життєво важливих проблем, вказуючи їм на подібність логічних завдань до тих, які виникають у житті (наголошувати на тому, що зміст завдань береться з життєдіяльності людини).

Висновки. Логічне мислення старших дошкільників зорієнтоване на розкриття властивостей, ознак і структури предмету пізнання, воно дозволяє дізнаватися нові відомості, нерідко неординарні та неочікувані, що зумовлює переформатування не лише пізнавальних дій, а також і системи поглядів дитини на предмет пізнання.

Пізнавальні (логічні) задачі розглядаються у якості чинників розвитку логічного мислення старших дошкільників. У своїй основі вони містять знаково-символічний контент, де поєднуються практичні, образні та поняттєві розумові дії. Їх основне призначення полягає у формуванні здатності дітей 5-6 років використовувати набутий досвід логічних міркувань за інших обставин, зокрема для розв'язання математичних задач, життєво-важливих проблем, які постають у логічних завданнях.

Розвиток логічного мислення передбачає появу та вдосконалення здатності усвідомлювати та відстежувати причинно-наслідкові зв'язки між явищами, про які йдеться в умові, а також впорядкуванню найбільш простих міркувань у висновки, врахувавши при цьому причинну зумовленість подій та зв'язок між ними. Зважаючи на особливості мислення дітей 5-6 років, найбільш цінними є задачі, серед яких є завдання з графічним змістом, завдання-лабіринти, тобто ті, які містять наочність для подальшого узагальнення або типізації. При цьому всі вони зорієнтовані на формування здатності послідовно міркувати.

Перспективи дослідження логічного мислення старших дошкільників вбачаємо у з'ясуванні особливостей розвиненості означеної здатності дітей 5–6 років.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. Експериментування – крок до пізнання. *Дошкільне виховання*. 2007 № 5 С. 7
2. Біла І. М. Розвиток пізнавальної діяльності дошкільників. Кам'янець-Подільський : ПП Мошинський В. С., 2009. 120 с.
3. Демидова А. С. Формуємо пізнавальну самостійність у старших дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2006. №10. 10 с.
4. Карабаєва І. І. Формування пізнавальної спрямованості дошкільників на оточуючу дійсність. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2011. Том 4. №7. С. 155–165
5. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника. *Дошкільна освіта*. 2019. № 3 С.25 - 39.

6. Литвиненко І. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності. *Дошкільне виховання*. 2002. № 4. С. 22-24.
7. Маричева О. Б., «STREAM-освіта в дошкільному закладі. Система роботи з формування у дітей інженерного мислення»: посібн. В.: ММК, 2017. 47с.
8. Пошуково-дослідна діяльність. *Дитячий садок*. 2010 № 42–43.
9. Психологічна готовність шестирічної дитини до школи / упоряд.: К. Муліка. Полтава : ПОІППО, 2008. 84 с.
10. Смольникова Г. Нові відкриття щодня : організація пізнавальної діяльності дітей. *Дошкільне виховання*. 2013. № 3. С. 6-11.

УДК 373.29:316.61

СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

Інна Мартинова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем сучасної дошкільної педагогіки є соціально-комунікативний розвиток дітей. соціально-комунікативні уміння формуються під час індивідуальної комунікації між суб'єктами взаємодії, у якій проходить їх спільне збагачення цінностями як моральними, так і духовними, та виявляється в їх прагненні в досягненні розуміння у взаєминах й узгоджених мотивах, цінностях. Головний показником розвитку соціально-комунікативних умінь є вербальне й невербальне мовлення. Міміка, жести, мовлення, дії та інші характеристики поведінки становлять зовнішній вияв емоційних станів, властивостей характеру, а також слугують віддзеркаленням ставлення людини до подій, навколишнього світу та інших осіб спілкування [3, с. 15].

Обов'язковими складовими ефективної та здорової у соціально-комунікативному визначенні особистості є такі якості, як:

- 1) високий рівень розвиненості базових якостей (самостійності, ініціативності, наполегливості, відповідальності за свою діяльність і поведінку; активність у соціальних контактах; здатність до емпатії тощо);
- 2) життя у відповідності з основними людськими цінностями, визнання загальноприйнятих норм та правил співбуття;
- 3) креативність, яка допомагає гнучко та творчо вирішити проблемні життєві ситуації;
- 4) гармонійне ставлення до навколишнього світу у цілому.

Фундамент зазначених якостей закладається у період дошкільного дитинства. Це відображено у змісті Закону України «Про дошкільну освіту» та закріплено у Державному стандарті дошкільної освіти – її Базовому компоненті [4]. У ньому вказується на те, що серед головних освітніх напрямів щодо набуття дитиною ключових життєвих компетентностей важливе місце посідає соціально-комунікативна та мовленнєва компетентності.

У психолого-педагогічній літературі з проблемами комунікації наголошується, що високий рівень комунікативності – запорука успішної соціалізації дитини в будь-якій соціальному середовищі. А успішна соціалізація визначає практичну значущість формування комунікативних умінь з самого раннього дитинства, на що орієнтує Базовий компонент дошкільної освіти [4]. Необхідністю здійснення наукових робіт з проблем набуття дітьми передшкільного віку умінь соціальних комунікацій обумовлюється *актуальність даної статті*.

Мета статті – коротко розкрити специфіку розвитку соціально-комунікативних умінь у дітей 6-7 років.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основні питання, пов'язані із специфікою соціалізації дітей 6-7 років, досліджували Л. Артемова, А. Бетіна, Н. Гавриш, О. Кононко, О. Косенчук, С. Курінна, С. Матвієнко, Т. Поніманська, І. Рогальська та інші. Окремі аспекти міжособистісного спілкування досліджували Г. Костюк, Т. Лоскутова, Ж. Кучеренко, О. Максимова, М. Федорова та ін. У лінгвістичних студіях Ф. Бацевича, Н. Безсмертної, Л. Мацько, А. Омеляненко підкреслено роль слова в міжособистісному спілкуванні.

Виклад основного матеріалу Соціально-комунікативні уміння особистості розвиваються у процесі особистісного спілкування, під яким І. Бех визначає певну суб'єктну взаємодію, при якій відбувається обмін особистісними позиціями суб'єктів, що комплексно впливає на їх морально-духовне зростання [2, с. 8]. Науковець переконаний, що через взаємини, які побудовані на особистісному діалогові, можуть розв'язуватись соціально-моральні задачі між суб'єктами взаємодії.

Головною метою даного шляху є прийняття цінності морально-духовного характеру, яка трансформується в суб'єктивно-смыслову надбанню, що проявляється в якості внутрішнього базису виконуваних ним дій. Така ситуація надає можливість здійснювати суттєві перетворення життєвої позиції суб'єктів взаємодії. Крім того, сприяє осягненню суб'єктом морально-духовної культури людства [там само].

Ряд науковців у площині педагогіки, лінгводидактики, психолінгвістики досліджували окремі аспекти формування соціально-комунікативних умінь у своїх працях. Серед них варто виокремити Ф. Бацевич, І. Бега, А. Бодальова, Л. Виготського, А. Добрович, І. Зимню, А. Золотнякова, М. Кагана, А. Макаренка, Н. Кулібіну, А. Рузьську та інших.

На думку О. Ковальової, соціально-комунікативні уміння є складовими соціально-комунікативної компетентності. Під нею науковиця розглядає здатність людини забезпечувати власні потреби і цілі шляхом створення партнерських відносин з іншими, згідно з їхніми очікуваннями, потребами і цілями в межах суспільно прийнятної поведінки, а також завдяки ефективній комунікації [7, с. 2].

Згідно поглядів Г. Костюка, мова сприяє не тільки передачі якоїсь думки, але й включає емоційні характеристики людини, формує наше почуття, висловлюючи його [9, с. 24]. О. Кононко відзначала, що реальний процес, який відбувається в спілкуванні, – це встановлення відповідності між конкретною ситуацією та структурою мовленнєвого висловлювання [8, с. 48].

Мовний акт є актом введення мовлення в більш широку систему діяльності як необхідного й обумовленого компонента, включаючи процеси породження мовлення, його сприйняття і засвоєння в контексті міжособистісного спілкування, яке розглядається як цілеспрямована, мотивована людська активність [6, с. 25].

Дослідниця О. Ковальова трактує комунікативну компетентність як здатність людини ефективно здійснювати під час спілкування обмін інформацією, почуттями та емоціями, презентувати і цивілізовано відстоювати власну точку зору на засадах визнання різноманітності позицій і шанобливого ставлення до цінностей інших людей [7].

У психолого-педагогічній літературі слід розмежовувати між собою терміни «комунікативні уміння» та «комунікативні навички». Комунікативні уміння передбачають застосування вибудованої поведінки на основі психологічних знань про людину, а навички характеризуються автоматизованістю, яка включена у свідомість.

Комунікативне вміння трактується Н. Жеребцовою як освоєний людиною спосіб встановлення взаємовідносин між людьми. Це вміння входити в контакт з незнайомою людиною, розуміти її особисті якості та наміри, передбачати результати її поведінки і відповідно до цього будувати свою поведінку [5, с 5.].

Комунікативні вміння, необхідні спілкування дитині дошкільного віку, визначені А. Бондаревою:

1) власне мовленнєві вміння: вступати у спілкування; підтримувати та завершувати спілкування; говорити виразно у нормальному темпі, користуватися інтонацією діалогу.

2) вміння користування мовним етикетом.

3) вміння спілкуватися у парі, групи з 3–5 осіб, у колективі.

4) вміння спілкуватися задля планування спільних дій, досягнення результатів та їх обговорення, а також вміння брати участь у обговоренні певної теми.

5) немовні (невербальні) вміння – доречне використання міміки, жестів [3, с. 18].

Під навичкою слід розуміти можливість виконувати окремі незалежні дії в системі комунікативної діяльності, що є причиною здійснення процесу комунікації завдяки таким якостям, як автоматичність, гнучкість, сталість, відносна складність.

На спеціальних *заняттях з ознайомлення з соціальною дійсністю* виховуються такі якості дитини, як прояв стійкого інтересу до різних сторін оточуючого життя й усвідомлення свого місця в ньому (розважлива, емоційна чуйність в подіях, що відбуваються в світ дитини; засвоєння загальнолюдських норм моральності, прояв бажання брати посильну участь у справах дорослих; прагнення передавати свої враження та знання про навколишню дійсність у спілкуванні та ін.

На відміну від традиційних занять, де переважає передача інформації, *на комунікативних заняттях з ознайомлення із соціальною дійсністю* головним є обмін інформацією, де особливу роль для кожного учасника відіграє значущість спілкування. Цю значущість інформація набуває тому, що учасники комунікації не просто «обмінюються» значеннями, але прагнуть у своїй виробити загальний сенс.

Це можливе лише за умови, коли інформація не просто прийнята, а й зрозуміла, осмислена. Наприклад, здійснюючи спілкування, дитина повинна говорити не заради самої промови, а заради того, щоб вона надала необхідний вплив. А відносини «дитина – дорослий» мають будуватися на співучасті у діяльності, у спілкуванні «на рівних», де нікому не належить привілей вказувати, контролювати, оцінювати. Це може зробити як дорослий, так і дитина [1, с. 40].

На прикладі ближнього та далекого соціального оточення здійснюється цілеспрямований відбір змісту занять, основу яких складає емоційний, життєвий, ігровий, пізнавальний та міжособистісний досвід дітей.

Для розвитку комунікативних умінь дитини, підвищення її статусного становища у колективі, формування адекватної самооцінки ми пропонуємо використання:

- ігор та ігрових прийомів, мета яких – збагачення словникового запасу, формування граматичної правильності мови, інтонаційної виразності та, головне, розвиток вміння використовувати вже сформовані засоби спілкування. Цінність таких ігор у тому, що діти не лише отримують та аналізують словесну інформацію, а й оперують нею, що стимулює їхню мовленнєву активність;
- моделювання проблемних та ігрових ситуацій, що створюються використанням наочності, виконанням дітьми різних ролей. Відомо, що виконання ролей у процесі гри та спілкування налаштовує дитину на мовленнєві дії, що очікуються від нього в певній ситуації;
- ігрових вправ та етюдів на сприйняття, переживання та вираження емоційних станів у міміці та пантоміміці, на розвиток поведінкової активності, формування самостійності, емоційної підтримки учасників групи, на подолання замкнутості, соціальної ізоляваності через формування почуття належності до групи та адекватної самооцінки.

Організація спільних видів діяльності стимулює активне мовлення, оскільки така діяльність цікава та значуща для дітей, а її успішність у більшій мірі досягається за допомогою мовленнєвих процесів.

Висновок. У процесі спілкування передається та засвоюється соціальний досвід, відбувається зміна структури та сутності взаємодіючих суб'єктів, формуються історично конкретні типи особистостей та вся різноманітність людських індивідуальностей, відбувається соціалізація особистості. Комунікативні вміння формуються в процесі соціального виховання дошкільників. Інституційний механізм соціалізації дитини закладено у діяльності закладів дошкільної освіти. У дитячому садку розвиток спілкування дошкільнят з однолітками, як і з дорослими, постає як процес якісних перетворень структури комунікативної діяльності. На відміну від традиційного (стихійного) механізму соціалізації дитина у ЗДО виховується розвивається й соціалізується під впливом кваліфікованих педагогів закладу, групи однолітків. Великий потенціал щодо розвитку соціально-комунікативних умінь майбутніх школярів мають різні форми роботи, які проводяться у ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. Автореф. дис.. канд. пед. наук: 13.00.08. 2016. Одеса. 20 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1124>
2. Бех І. Особистість у соціогенетичному дискурсі: стратегія формування. Національна освіта: традиції і новації у контексті ідей І. Огієнка: зб. наук. праць. Київ-Житомир: ЖДПУ, 2002.
3. Бондарева А. Педагогічні умови формування соціально-комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку в ігровому просторі ЗДО. Кваліф. робота другого (магістерського) рівня освіти: спец. 012 «дошкільна освіта». 2022. Ніжин. 97 с.
4. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet>
5. Жеребцова Н. Формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку: методи інтерактивної взаємодії. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. №2. С.4-9
6. Іонуц А. М. Формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. Кваліф. робота другого (магістерського) рівня освіти: спец. 012 «дошкільна освіта». 2021. Чернівці. URL: https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3771/1/educ_2022_093.pdf
7. Ковальова О. Модель соціально-комунікативної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 11 (30) 11. 2014. URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2014/11/7.pdf>
8. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / за ред. Л. П. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
10. Омеляненко А. Розвиток емоційних компонентів у міжособистісному спілкуванні дітей дошкільного віку. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 3. 2022. С. 146-154.

УДК: 373.2:78

ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Наталія Медвідь
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Матеріали статті присвячено визначенню особливостей сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників п'ятого року життя. Розроблено методику діагностики сенсорно-пізнавального розвитку, до складу якої увійшли: індивідуальні бесіди, моделювання експериментальної ситуації, спостереження та групування предметів, Критеріями оцінки міри розвитку досліджуваного явища віднесено: знання основних властивостей предметів, продуктивність практичної діяльності, самостійність дій і суджень та сформованість

якостей особистості. Визначено чотири рівні сформованості у досліджуваних п'ятого року життя - високий, оптимальний, середній та низький. Умовами оптимізації процесу сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників виступили: збагачення уявлень дітей, наближенню змісту сенсорно-пізнавальної освіти до реалій сьогодення; підтримка вихователями прагнення дітей самостійно обстежувати та використовувати предмети найближчого оточення, виявляти творчу ініціатив; створення у ЗДО розвивального, різноманітного та безпечного предметно - ігрового середовища.

Ключові слова: пізнання властивості предметів, сенсорно-пізнавальний розвиток дошкільника, розвивальне середовище, педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Постановка проблеми. Дитина п'ятого року життя стикається в житті з різноманітними формами, кольорами, величиною та іншими властивостями предметів, реагує на них. Якщо засвоєння властивостей відбувається стихійно, воно частіше за усе залишається поверхневим, неповноцінним. Сенсорний розвиток є передумовою формування різноманітних здібностей особистості. Саме тому так важливо, щоб сенсорне виховання планомірно й систематично включалося в усі види діяльності малюка, перш на все у процеси пізнання оточуючого світу, пізнання оточуючого життя предметів, їхніх властивостей і якостей. Сенсорне виховання – запорука пізнавального розвитку особистості на наступних вікових етапах. Як зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти України, освітній напрям «Дитина в освітньо-сенсорно-пізнавальному просторі» - один з пріоритетних, спрямований на плекання здатності дитини реалізувати творчі задуми, використовувати різні матеріали, розширювати коло інтересів, брати участь у суспільно-корисній діяльності, ставитись до праці як до цінності, розвивати допитливість як базову якість особистості [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зупинимося на аналізі праць, присвячених проблемі сенсорного виховання. Оптимізувати освітній процес у ЗДО означає, перш за усе, науково обґрунтований вибір найбільш відповідного варіанту побудови простору, форм, методів і засобів освіти. Оптимізувати освітній процес означає планувати і конкретизувати освітні завдання, обґрунтувати зміст освіти дошкільників, структурувати заняття, раціоналізувати методи і засоби розв'язання освітніх завдань, упровадити індивідуальний та диференційований підходи.

Пізнавальна сторона освітньої діяльності часто збіднюється внаслідок прив'язки навчання безпосередньо до досвіду дітей. Здебільшого досвід часто обмежений, фрагментарний, погано структурований. Орієнтація пізнавального розвитку дітей дошкільного віку на формування у них самостійності, інтересу до дослідницької діяльності, орієнтація на інтереси дітей – важливі умови сенсорно-пізнавального їхнього розвитку. Дослідництво - процес творчий, який не можна нав'язати ззовні, воно народжується лише на основі внутрішньої потреби

Л. Зайцева проголошує: важливість застосування у педагогічну практику принципу *свободи вибору*. Лише за умови його реалізації освіта зможе стати

адекватною індивідуальним цілям особистості. Фахівець підкреслює: принцип освоєння знань у єдності зі способами їх отримання – важлива умова оптимізації пізнавального процесу. Продиктований завданням дослідництва підхід формує наукову картину світу дитини, розширює уявлення про устрій світу та своє місце у ньому, Дошкільник не лише освоює певний обсяг інформації, здобутий шляхом експериментування, а й піднімає ембріологію отримання нового знання [3].

Досліджуючи особливості становлення у зростаючої особистості пізнавальних умінь, М. Машовець зауважує, що ефективність пізнавального процесу суттєво підвищиться за умови запровадження у педагогічну практику ЗДО *принципу опори на розвиток умінь здійснювати самостійний пошук інформації*. Адже завдання сучасної освіти полягає не лише у повідомленні знань, але й розвиток у дитини потреб і здібностей ці знання здобувати. Лише на цій основі можна забезпечити перетворення знань на інструмент творчого освоєння світу дитиною. Дитина не просто споживає інформацію, а й сама породжує знання [9].

За даними дослідження М. Марусинець, у дослідницькому навчанні експериментування стає не просто набором методів і прийомів навчання, а виступає його смислом і змістом. Продовжуючи свою думку, автор підкреслює, що у дітей формується уявлення про дослідництво не просто як про набір певних когнітивних інструментів, а як спосіб спілкування з оточуючим світом, який дозволяє продуктивно розв'язувати пізнавальні завдання, М. Марусинець зауважує, що для традиційного підходу в освіті, у центрі уваги знаходиться проблема розвитку дослідницьких умінь і навичок.

Вказаний вище фахівець зазначає: розвиток в особистості дослідницьких умінь та навичок кваліфікуються не як приватний спосіб пізнання, а як основний шлях формування ціннісного ставлення до життя. У цих умовах робота з розвитку загальних пізнавальних умінь і навичок постає як завдання, що має самостійне значення [7].

Продовжуючи свою думку, О. Кононко зазначає: роль педагога у навчанні дослідництву суттєво відрізняється від тієї, що відводиться у традиційному навчанні і застосовує переважно репродуктивні методи. Педагог, готовий до організації дослідної діяльності має володіти такими характеристиками: володіти чутливістю до проблем, бачити дивне у звичайному, знаходити і ставити перед дітьми реальні дослідні завдання, вміти захопити їх, виконувати функції контролера і партнера у дослідницькому пошуку, уникати директивних вказівок, бути терплячим до помилок малюків [5].

Як зазначає М. Маршицька, важливими умовами оптимізації пізнавального процесу у ЗДО виступають: адекватна за формою та змістом допомога дорослого дошкільнику; відсилання до потрібних джерел інформації; організація заходів для проведення спостережень, експериментів та інших польових досліджень; заохочення та підтримка самостійності дитини; здатності адекватно оцінити результативність дослідницьких процедур; стимулювати покращання роботи й висування нових оригінальних пропозицій; уважно стежити за динамікою дитячих інтересів; виявляти гнучкість й підтримувати високу мотивацію досягнення дітей [8].

Досліджуючи педагогічні умови оптимізації сенсорно-пізнавальної діяльності дошкільників. Ю.Малікова наголошує на доцільності упровадження у педагогічну практику таких з них: організацію обстеження властивостей і якостей предметів та відображення їх у мовленні дітей; інтеграція ігрової й образотворчої діяльності у процесі засвоєння сенсорних еталонів; занурення дітей в сенсорно-пізнавальне середовище. Автор акцентує увагу на необхідності збагачення уявлень дошкільників про якості та властивості предметів довкілля, збагачення словника сенсорною термінологією. Вказаний фахівець наголошує на важливій ролі прагнення малюків займатись даним видом діяльності та створення сприятливих умов для досягнення успіху.

Ю. Малікова у своєму дослідженні радить використовувати обстеження предметів у чітко визначеній послідовності з метою встановлення кольорів, форми, величини, якості поверхні (щершава, гладка). Автор підкреслює особливу роль слова, з допомогою якого дитина позначає предмет і називає його. Провідною педагогічною умовою була інтеракція ігрової й образотворчої діяльності дітей у процесі засвоєння сенсорних еталонів. На продуктивно-творчому етапі. В дітей розвивалося аналітичне сприймання, виділення елементів із складною структурою. Педагогічною умовою було занурення дітей в активну сенсорно-пізнавальну діяльність у процесі образотворчої діяльності. Реалізацію педагогічних умов сенсорного розвитку дітей засобами образотворчого було здійснено поетапно, що забезпечило збагачення уявлень дітей про якості й властивості предметів [6]

Згідно даних дослідження І. Карух, елементарний аналіз виступає відправною точкою для більш складного причинного аналізу. Відповідний такому аналізу синтез допомагає дитині зрозуміти суттєві, значущі зв'язки і відносини. Дошкільники починають вникати у суть явищ, привчаються виявляти внутрішні взаємозв'язки, оволодівають умінням робити самостійні висновки. Автор наголошує: в заняття варто включати завдання на порівняння за контрастом і подобою. Порівняння допомагає утворенню конкретних, яскравих уявлень, більш ефективним і свідомим стає процес формування оціночного ставлення до себе та оточуючих, до подій і явищ соціального світу [4].

Засвоєний дитиною прийом порівняння уможливорює виконання завдань з групування та класифікації. Щоб групувати та класифікувати предмети, необхідно уміти аналізувати, узагальнювати, виділяти суттєві ознаки. Це, на думку Г.Беленької, сприяє усвідомленню засвоєнню матеріалів та інтересу до нього. Починати варто з простих занять «Розклади картинки на дві групи. В одну збери усе, що треба для праці повара, а у другу - лікаря». З такими завданнями мит випорається дитина 4-5 років життя.

Ускладнення завдань має відбуватися по лінії зростання кількості об'єктів для групування та за лінією ускладнення засад класифікації. До прикладу, за ускладненою класифікацією слід відібрати зимовий одяг для дівчинки та літній – для хлопчика. Підвищенню пізнавальної активності дошкільників сприяє словесного пояснення, практичної реалізації та ігрової мотивації [2].

Слід мати на увазі, що установка на регламентовану активність сковує думки дітей, ставить їх у позицію виконавців, а не активних учасників обговорюваних на заняття запитань. Недооцінка мислительних можливостей дошкільників, побоювання порушень дисципліни, негативно позначається на розвитку у них інтересів та допитливості як базової якості особистості. Ефективним засобом розвитку пізнавальної активності є використання знань у схожій ситуації. Важливим джерелом розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку виступає розвиток *творчої ініціативи*. Адже творчість – це діяльність з створення нових матеріальних і духовних цінностей, що мають суспільну цінність.

Базуючись на представленому вище аналізі наукових джерел умовами оптимізації сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників у ЗДО визначено:

1. Збагачення уявлень дітей п'ятого року життя основних сенсорних еталонів завдяки наближенню змісту сенсорно-пізнавальної освіти до реалій сьогодення.

2. Підтримка вихователями прагнення дітей самостійно обстежувати та використовувати предмети найближчого оточення, виявляти творчу ініціативу.

3. Створення у ЗДО розвивального, різноманітного та безпечного предметно - ігрового середовища. Перспективною залишається розробка методичного забезпечення даних

Запровадження у педагогічну практику діяльності ЗДО вказаних вище у мов сприятиме створенню розвивального середовища, активізує самостійність, розширить коло інтересів, плекатиме допитливість як базову якість особистості.

Мета статті: схарактеризувати особливості сенсорно-пізнавального розвитку дітей п'ятого року життя та теоретично обґрунтувати педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Виклад основного матеріалу. В ході дослідження, з одного боку, аналізувався науковий доробок провідних фахівців, з іншого – розроблявся діагностичний інструментарій з метою визначення стану сенсорно-пізнавального розвитку дітей п'ятого року.

Згідно з програмою дослідження на етапі констатації передбачалося визначення міру сенсорно-пізнавального розвитку дошкільника. У цьому полягала основна мета дослідження.

В якості критеріїв оцінки міри розвитку сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників п'ятого року життя визначено: знання властивостей і якостей основних предметів, продуктивність діяльності, самостійність дій та суджень, якості особистості. В процесі визначення міри сенсорно-пізнавального розвитку досліджуваних п'ятого року життя бралися до уваги повнота прояву визначених у таблиці 1 показників, їх інтенсивність, модальність та стабільність прояву у різних ситуаціях та видах діяльності

Важливими структурними компонентами сенсорно-пізнавального розвитку дітей п'ятого року життя виступили:

- *когнітивний компонент* (система знань та уявлень дитини про зміст досліджуваної категорії та себе як носія допитливості);

- *емоційно-ціннісний компонент* (система ціннісних орієнтацій, особливості ставлення до сенсорно-пізнавального розвитку);
- *поведінковий компонент* (сформованість у дітей умінь та навичок пізнавальної активності та допитливості як базової якості особистості).

Основними методами дослідження виступили: дві індивідуальні бесіди, моделювання експериментальної ситуації, цілеспрямоване спостереження та групування предметів.

Базуючись на визначених критеріях і компонентах було виділено чотири рівні сенсорно-пізнавального розвитку, схарактеризованих у таблиці.

Таблиця 1.

Розподіл дошкільників на рівні сенсорно-пізнавального розвитку

РІВНІ	ОСОБЛИВОСТІ	КІЛЬКІСТЬ (у%)
Високий	Збалансовані знання властивостей предметів, продуктивність діяльності, самостійність дій та допитливість. Орієнтується у кольорах, формах, величинах. Диференціює безпечне і не безпечне. Мобілізується на долання труднощів, без потреби не звертається по допомогу, відмовляється від помилкових дій, варіює способи, досягає успіху діяльності, радіє своїй спроможності. Може довести свою правоту, коло інтересів широке. Прагне пізнати нове, невідоме. Проявляє елементарні форми креативності. Довіряє своєму досвіду.	22
Оптимальний	Знання властивостей предметів, самостійність поведінки, продуктивність дій та допитливість в цілому знаходяться у гармонії. Добре орієнтується у властивостях оточуючих предметів - кольорі, формі, величині. Діє цілеспрямовано і наполегливо, але звертається за потреби по допомогу до дорослого. Під час зіткнення з труднощами уповільнює темп, відволікаються, проте досягає успіху. Виявляє інтерес до нового, проявляє творчу ініціативу, позитивно ставиться до свого досягнення.	32
Середній	Знання властивостей оточуючих предметів, самостійність дій, прагнення досягти успіху та допитливість збалансовані недостатньо. Емоційно нестійкий, під час зустрічі з труднощами губиться, нервує, звертається по допомогу. До проявів креативності ставиться обережно, намагається виконати завдання, як треба за вимогою. Коло інтересів нешироке, роздивляється невідоме здаля. Оцінка дорослого важливіша за самооцінку. Прагне досягти успіху за будь-яку ціну - хитрує, підглядає, просить допомогу.	34
	Дисбаланс знань властивостей предметів, самостійності, досягнення практичних результатів та розвитку допитливості. Знає декілька кольорів, складно розрізняє форму	

Низький	та величину. У практичній діяльності включається у роботу повільно, обережно. Боязка, невпевнена у собі, не ризикує, не проявляє творчу ініціативу. Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути неспіху. Без допомоги дорослого втрачає інтерес до діяльності, може залишити роботу незавершеною. Коло інтересів обмежене.	12
----------------	---	-----------

Наведені у таблиці дані засвідчують, що з метою підвищення ефективності процесу сенсорно-пізнавального розвитку дітей п'ятого року життя необхідно організувати спеціальну роботу, розробити методичні рекомендації педагогам ЗДО.

Висновки. У дослідженні визначено особливості сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників п'ятого року життя. Конкретизовані критерії, показники та структурні компоненти, встановлені рівні сформованості досліджуваного явища. Розкрито і теоретично обґрунтовано педагогічні умови сенсорно-пізнавального розвитку досліджуваних. Розроблено методику оптимізації сенсорно-пізнавального розвитку у ЗДО, що підвищить ефективність освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2021. № 2. С. 4
2. Беленька Г.В. Розвиток дитини-дошкільника: сучасні підходи та освітні технології: монографія /Г.В, Беленька. К.:Вид-во НДУ ім. М.П. Драгоманова. 2009. 277 с.
3. Зайцева Л. І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (Теоретико-методичний аспект): монографія. Мелітополь. ТОВ «Видавничий будинок ММД». 2012. 382 с.
4. Карук І. В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності. «Молодий вчений» - №5.2 (57.2). 2018. С. 89-92.
5. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). – К.: Стилос.-2000.- 336
6. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання у спадщині видатних педагогів минулого / Ю. В. Малікова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського : зб. наукових праць. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. № 3-4. С. 151-153.
7. Марусинець М. Розвиток пізнавальної активності: психологічні умови та дидактичні засоби. Дошкільне виховання. 1999. № 11-12. С. 7-9.
8. Маршицька М. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ: монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг.ред. О. Рейпольської. К.– Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
9. Машовець М. Математичка скарбничка: метод. Посібник.К.: Сім кольорів. 74 с.

ЗНАЧЕННЯ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ЧЕСНОСТІ І ПРАВДИВОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Світлана Медвідь

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Виховання моральних якостей з перших років життя дитини спрямоване на формування її моральної позиції, ціннісних орієнтирів, інтересів і потреб. Адже на цьому етапі закладаються основи морального розвитку особистості, розвиваються уявлення, почуття, звички, які спрямовують подальше її вдосконалення. Особливо значні зміни відбуваються у мотиваційній сфері дитини-дошкільника, що виявляються у розвитку моральних мотивів поведінки, а на етапі старшого дошкільного віку вони підпорядковані певній вищій меті. Тому неухвага до морального виховання в дошкільному віці не може бути компенсована у подальші роки. Такі моральні якості особистості дитини як чесність і правдивість посідають чільне місце у вихованні старших дошкільників. Діти мають бачити зв'язок категорій моралі з реальним життям і переконуватися в доцільності одних і шкідливості інших моделей поведінки. Завдяки цьому вони розширюватимуть і поглиблюватимуть свої знання про сутність і особливості людських взаємин, вчитимуться аналізувати їх на основі власного сприйняття.

Саме в дошкільному віці, на думку більшості вчених, і закладаються такі моральні якості, як чесність і правдивість. Тому дослідження даної проблеми є досить актуальним на сучасному етапі. Художня література як засіб виховання чесності і правдивості у старших дошкільників набуває особливого значення. Багато сучасних вчених і педагогів відзначали великий вплив художньої літератури на становлення особистості дитини. Вони вважають, що все найважливіше, вдосконалене протягом декількох століть, може і повинно застосовуватися в освітній роботі закладів дошкільної освіти. Художня література показує особливості відносин один з одним, життєдіяльність людини в суспільстві. Описи моральних вчинків впливають не через абстрактні поняття, а з дій реальних героїв, поведінка яких важлива для дошкільника.

Мета статті: обґрунтувати значення художньої літератури у процесі виховання чесності і правдивості у старших дошкільників

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання морального виховання в різних аспектах глибоко вивчали як українські (Т. Алексеєнко, Є. Арнаутова, О. Барабаш, І. Бех, О. Вишневський, І. Гребенніков, О. Доукіна, О. Кононко, О. Косарева, В. Котило, С. Ладивір, Т. Маркова, Т. Науменко, В. Павленчик, В. Постовий, Т. Поніманська, Г. Пономарьова, М. Роганова, М. Стельмахович), так і зарубіжні (А. Адлера, Т. Гордона, Р. Дрейкурса, Я. Хамяляйнен) дослідники.

Англійський педагог Дж. Локк у своїх працях, розкриваючи зміст морального виховання, особливу увагу звертав на виховання у дітей чесності, відповідальності, сорому за неправильні вчинки. Він неодноразово підкреслював, що моральні норми і правила не повинні бути чимось зовнішнім, вони мають стати глибоко особистісними якостями.

Видатний педагог К. Ушинський, який вважав, що формування моральних рис і почуттів особистості є пріоритетним в освітньому процесі. Концепція морального виховання К. Ушинського ґрунтувалася на народній педагогіці. Головним, на його думку, було виховання чуйності, щирості, доброзичливості, довіри до людей, скромності, чесності, працьовитості, гуманності, почуття національної та власної гідності.

За переконаннями італійського педагога М. Монтесорі, формуванню вмінь і навичок спільної діяльності, ознайомленню з такими моральними категоріями як «доброта», «щирість», «правдивість», «чесність», «справедливість», «доброзичливість» та ін., сприяють безпосередні контакти дітей у дошкільних закладах, зокрема у різновікових групах [2, 106].

Виклад основного матеріалу. Співжиття у колективі позитивно позначається на формуванні у старших дошкільників такої моральної риси, як правдивість, психологічною основою якої є намагання бути сприйнятим дорослими і однолітками. Безпідставно сподіватися, що дитина може бути абсолютно правдивою чи навпаки. Неправда у дітей є ситуативним явищем. Досвідченим вихователям добре відомі факти несвідомої неправди, коли дитина не розуміє, що каже (це може бути наслідком помилок пам'яті, неточних образів уяви, недостатнього словникового запасу, мовленнєвого розвитку тощо). Свідому неправду спричинює, як правило, страх перед покаранням, бажання поліпшити стосунки з дорослими або товаришами, прагнення зайняти вигіднішу позицію, мати вищий статус. Дитина, якій батьки, педагоги зацікавлено пояснюватимуть значущість різних аспектів гідної поведінки і в стосунках з нею самі будуть такими, завжди намагатиметься бути чесною. Чесна дитина не просто говорить правду, а діє під впливом внутрішньої потреби чинити так, а не інакше. Щоб виховати цю моральну якість, необхідно допомогти їй усвідомити різницю в наслідках від чесних і нечесних учинків, підтримувати її поведінку відповідно до моральних вимог чесності, щоб це стало нормою її життя. Саме за допомогою художніх творів можна формувати, виховувати у старших дошкільників такі моральні якості як чесність і правдивість.

Художня література є одним із найважливіших способів формування уявлень у дітей старшого дошкільного віку про чесність і правдивість. Але в той же час низький інтерес до читання художньої літератури у дорослих людей, може призвести до зменшення часу, який батьки спрямовують на читання книг дітям. Дитина дошкільного віку – читач-початківець, тому важливо формувати з ранніх років стійкий інтерес до книги, яка починається з грамотного слухача. Не дивлячись на те, що діти дошкільного віку самі ще не вміють читати, вони просять дорослих прочитати їм той чи інший твір і цим впливають на процес вибору [7, 53].

У процесі знайомства дітей з книгами треба розповісти історію автора, його творчості, мотиви створення книги, щоб дитина сприймала книгу у загальному культурному контексті. У старшому дошкільному віці вже повинен почати формуватися стабільний інтерес дітей до книг. У цьому віці діти можуть наслідувати героїв художніх творів, усвідомити моральні принципи, які закладені в тексті книги. Ілюстрації відіграють допоміжну роль, дитина може сприймати текст як із ілюстраціями, так і без них.

Роль читання у розвитку дитини старшого дошкільного віку дуже велика. Читання художньої літератури дитині-дошкільнику надає величезний вплив на інтелектуальний, розумовий, творчий, моральний розвиток. Читання розвиває художньо-мовленнєві навички, формує моральну та культурну сторону дитини. Всі ці пріоритети, закладені в дошкільному віці, гармонійно розвивають дитину як повно- цінну особистість [3].

Художня література є дієвим способом розвитку чесності у дітей, оскільки вона не тільки повідомляє дитині про дану моральну норму, а завдяки художньому слову впливає на почуття і свідомість дитини, збагачуючи її моральну сферу. Художня література як засіб розвитку чесності у дітей застосовується з того моменту, коли вихователі та батьки починають читати дітям художні твори. Ще не вміючи читати самостійно, сприймаючи інформацію на слух, діти опиняються під позитивним впливом книги, і, відповідно, починає формуватися чесність. Класична художня література створена на основі справжніх духовних цінностей, у тому числі в ній оспівуються такі якості особистості, як чесність, правдивість, щирість тощо. Завдання вихователя – прочитати твір дітям та допомогти їм розкрити зміст книги, засвоїти її моральний зміст.

Робота, спрямована на усвідомлення дітьми морального сенсу дій літературних героїв, спонукає дошкільнят робити власні висновки, включатися у пошук доказів, які характеризують образ літературного героя. При цьому у дітей не тільки закріплюються знання про моральні норми, а й пробуджуються відповідні почуття, що впливають на більш глибоке усвідомлення значимості вчинків, відповідних норм моралі. Ефективність розвитку чесності в дітей старшого дошкільного віку досягається завдяки тому, що художня література впливає на почуття та емоції дітей. У зв'язку з цим педагогу потрібно максимально використовувати розвиваючий потенціал художньої літератури та реалізувати духовно-орієнтований підхід у морально-духовному вихованні дошкільнят [1].

У межах методу використання розвиваючого потенціалу художньої літератури доцільно застосовувати наступні принципи для розвитку чесності і правдивості: принцип врахування значення художніх творів у розвитку чесності і правдивості дітей; принцип підбору конкретних художніх текстів, виходячи з їх морального та духовно-розвивального потенціалу; принцип використання різноманітних жанрів художньої літератури (поезія, казка, оповідання, а також циклів оповідань і казок з наскрізним головним героєм, який створює цілісну картину подій. Це є особливо суттєвим для дітей старшого дошкільного віку, так як дозволяє їм показати широкий спектр можливих моделей поведінки в різноманітних і змінних обставинах; принцип використання сукупності художніх текстів, спеціально

відібраних з урахуванням їх структури (художньої форми) і змістовно-смыслового наповнення.

Ця сукупність має вигляд обов'язкової систематичної програми, але також може бути представлена лише як рекомендаційна для кола читання. Педагог може підготувати список художніх творів, які виховують чесність і правдивість, які він міг би рекомендувати батькам для спільного прочитання з дітьми вдома.

У межах методу реалізації духовно-орієнтованого підходу у вихованні чесності і правдивості у дошкільнят засобами художньої літератури, доцільно використовувати наступні прийоми: аналіз сутності чесності і правдивості, осмислення життєвої мудрості допоможе дітям усвідомити і прийняти її, підготує до сприйняття основної ідеї художнього твору; читання художнього твору про чесність з подальшим обговоренням представляє дітям життєву ситуацію як зразок вирішення персонажами твору проблеми, яку почали обговорювати на початку заняття. Важливо націлити дітей на сприйняття головної ідеї твору. Після прочитання художнього твору, вихователь повинен допомогти дітям засвоїти моральну норму чесності; організація «проживання» та осмислення дітьми чесності і правдивості допоможе їм не тільки усвідомити її сутність, позначену в контексті твору, але й відчувати в емоційному переживанні, пропустити через власний досвід, оцінити свою готовність та вміння вчиняти відповідно. І тут велика роль покладається на творчий пошук вихователя, який повинен допомогти дитині пройти вузьким містком від чужого вчинку до свого життя. Також педагогу можна використовувати і методи, пов'язані з продовженням художнього твору, наприклад, намалювати позитивних героїв, які виявили чесне ставлення, спільно придумати продовження літературного твору, пограти в гру, інсценувавши прочитаний художній твір, зробивши відповідні висновки про чесність і правдивість; узагальнююча бесіда допомагає наблизити сутність складних понять особисто до кожної дитини: «Що таке чесність? Що таке правдивість? Як ти хотів би, щоб ставилися до тебе?» [5].

Наукова психолого-педагогічна література зазначає, що діти старшого дошкільного віку найчастіше роблять нечесні вчинки просто тому, що не розуміють емоційного стану людини, у ставленні до якої вчиняють нечесно, не відчують сутність ситуації. Художня література таки дозволяє дітям відчувати на прикладі літературних героїв негативний вплив нечесних вчинків життя і побачити шляхетність чесності, порядності. Як правило, коли діти усвідомлюють моральну ситуацію, вони зможуть «приміряти» її на себе і чинити відповідно до моральних принципів чесності і правдивості. Слухаючи або читаючи художню літературу, спрямовану на виховання моральних якостей, зокрема чесності і правдивості, дитина знаходить у літературі зразки чесності та нечесності. Як правило, у дитячій літературі мало півтонів, вчинки часто поділяються на погані і хороші, чесні та безчесні. Це не збіднює художню літературу, а навпаки, дозволяє полегшити сприйняття дітьми, посилює педагогічний ефект. Велике значення має форма передачі морального художнього змісту твору. Найдоступніша розумінню старших дошкільнят форма піднесення такої моральної норми, як чесність – опис конкретних позитивних вчинків. Особливість виховного

впливу художньої літератури в розвитку чесності у дітей також полягає в тому, що можна розглядати ту саму ситуацію під різним кутом, з погляду різних героїв літературних творів[1].

Залучення до художньої літератури здебільшого реалізується на ранньому етапі з фольклорних мініатюр – потішок та пісень. Після цього дітей слід знайомити із народними казками. Глибокий рівень людяності, позитивна моральна спрямованість, живий гумор, багатство образності мови – ось головні особливості всіх цих творів. Після цього увазі дітей представляють авторські казки, оповідання та вірші. На завершальному етапі навчання у дошкільній установі дітям пропонується самим читати різноманітні нескладні твори [9].

Висновки. Таким чином, художня література відіграє важливу роль у вихованні чесності та правдивості у старших дошкільників. Саме вона допомагає виховати в підростаючого покоління певні погляди на життя і суспільство, принципи, симпатії, здатність і прагнення до вірності, чесності, розширює духовно-моральний світогляд дитини. Художні твори дають можливість уявити норми моралі в різних формах, що допомагає дошкільнятам глибше усвідомити їхній зміст і навчитися застосовувати у конкретних ситуаціях реального життя.

Список використаних джерел:

1. Батуріна Г.І., Кузіна Т.Ф. Народна педагогіка у вихованні дошкільників. М., 2012.
2. Бех І.Д. Зростити моральну особистість – головна турбота. *Дошкільне виховання*. 2015. № 4. С. 6-8.
3. Лановик М. Б. Українська усна народна творчість: підручник. К.:Знання-Прес, 2001. 591 с.
4. Лохвицька Л. В., Андрющенко Т. К. Барвисте життя: хрестоматія для читання дітям дошк. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 340 с.
5. Марков В. Моральне виховання у вітчизняній педагогіці. *Дошкільне виховання*. 2006. №12. С. 104–110.
6. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 136 с.
7. Садовенко С. М. Виховання народною казкою: методичний посібник.К.: Шк. світ, 2011. 128 с.
8. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Вибр. твори : У 5 -ти т. Т.2. Київ, 1976. С. 419-654.
9. Ходунова К. М. Формування моральних почуттів у дітей середнього дошкільного віку засобами українського фольклору. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін. 2020.

РОЛЬ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ В ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Віта Мельник

*Ізмаїльський державний
гуманітарний університет
м. Ізмаїл*

Анотація. В дослідженні розглядається важливість ролі дошкільної освіти у формуванні національної ідентичності та розвитку освітньої системи. Автор аналізує вплив дошкільної освіти на формування особистісних рис та ціннісних уявлень дітей, спрямованих на розбудову національного самосприйняття та гордості за свою культурну спадщину. Також, розглядає інструменти та методики, які можуть бути використані педагогами дошкільних закладів для активізації цього процесу, включаючи використання національних традицій, мови та мистецтва у навчальних програмах.

Крім того, автор статті обговорює важливість розвитку освітньої системи як ключового елемента формування національної ідентичності та розбудови культурного капіталу суспільства. Він розглядає питання структурних змін у сучасній освітній системі, спрямованих на підтримку та збереження культурної спадщини, розвиток мовної освіти та збільшення усвідомлення культурної різноманітності в суспільстві.

Ключові слова: дошкільна освіта, національна ідентичність, освітня система, формування ідентичності, патріотизм, мовна освіта, культурна освіта, освітні реформи, виховання дітей.

У сучасному світі, що відзначається процесом глобалізації та інтенсивними міжкультурними взаємодіями, стає актуальним питання про вплив дошкільної освіти на формування національної ідентичності в умовах зростаючого культурного різноманіття. Інтеграція різних культур та національних груп створює виклики для сучасного суспільства, і в цьому контексті дошкільна освіта може відігравати важливу роль у формуванні ідентичності громадян [1].

Розвиток спільної національної ідентичності є ключовим фактором для досягнення соціальної стабільності і єдності в сучасних державах. У цьому контексті дошкільна освіта може відігравати важливу роль у формуванні ідентичності громадян. Зазначимо, що багато країн розглядають можливість реформування освітньої системи, і розуміння ролі дошкільної освіти у формуванні «національної ідентичності» може впливати на розробку та реалізацію таких реформ [3].

Дослідження та практичний досвід підтверджують, що дошкільна освіта має значний вплив на подальший успіх здобувачів у системі освіти і готовність їхнього життя в різних культурних та соціальних середовищах. Питання «національної ідентичності» стають ключовими в сучасних конфліктах та дебатах, і дошкільна освіта може сприяти розумінню та міжкультурній гармонії серед молодого покоління в умовах соціальної напруженості.

Розуміння ролі дошкільної освіти в формуванні національної ідентичності може бути корисним як для батьків, так і для вихователів та всіх, хто цікавиться процесами виховання та освіти дітей у сучасному світі.

Мета дослідження полягає в ретельному аналізі та обґрунтуванні важливості ролі дошкільної освіти у формуванні «національної ідентичності» дітей та впливі цього процесу на розвиток загальної освітньої системи.

Дошкільна освіта, як перший етап освітнього процесу, охоплює дітей віком від народження до шкільного віку. Цей період вважається важливим у формуванні різних аспектів особистості, зокрема національної ідентичності. У своїх дослідженнях О. Іваненко наголошує, що саме на цьому етапі життя діти вперше вступають у контакт із культурними та соціальними аспектами свого народу.

І. Петрова в своїх наукових роботах акцентує увагу на важливості мови та культурних аспектів дошкільної освіти. У цьому віці діти інтенсивно адаптуються до мовного оточення та осмислюють культурні традиції. Мова, якою вони спілкуються та якою оточені, стає не лише інструментом комунікації, але й невід'ємною частиною їхньої ідентичності [10].

М. Ковальчук в своїх наукових роботах аргументує, що успішний розвиток освітньої системи повинен сприяти формуванню національної ідентичності. Реформи у сфері дошкільної освіти повинні бути спрямовані на підвищення якості навчання та виховання [6].

А. Литвиненко в своїх дослідженнях відзначає важливість збереження національної спадщини та культурної ідентичності через дошкільну освіту. Діти мають бути ознайомлені з традиціями та цінностями свого народу.

У своїх наукових дослідженнях Г. Культурна розглядає вплив національних свят та традицій на формування національної ідентичності у дошкільному віці. Святкування стають важливою складовою дитячого досвіду та впливають на формування їхніх цінностей [8, 45-50].

Дошкільна освіта відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні національної ідентичності дітей, що визначається комплексом факторів, і одним із ключових факторів цього процесу є освіта. Період дошкільної освіти, який охоплює від народження до вступу в початкову школу, має вирішальне значення для загального розвитку дитини, а також для її готовності до подальшого навчання. Крім того, цей етап виховання і навчання націлений на формування цінностей, світогляду, соціальних навичок і навичок самообслуговування, які становлять важливу складову особистісного розвитку дитини.

Національна ідентичність передбачає відчуття приналежності до певної нації та розуміння себе як частину конкретної культурної спільноти. Ця ідентичність базується на сприйнятті культурних, історичних, соціальних і релігійних цінностей нації. Дошкільна освіта має значний вплив на цей процес, оскільки надає можливість дітям засвоювати мовні навички, основи культури, інтерактивні навички та погляди на світ, що є важливими для формування національної ідентичності [5].

У багатьох країнах дошкільна освіта включає національний компонент, що передбачає вивчення та впровадження національної культури, традицій і історії. Це сприяє зміцненню національної самосвідомості серед дітей та сприяє збереженню культурної спадщини країни.

Крім того, дошкільна освіта сприяє розвитку соціальних навичок і стосунків, що є важливими для формування національної ідентичності. Діти вивчають правила спілкування в колективі, розуміють свою роль в ньому і навчаються поважати та приймати різні культурні особливості інших.

Освітня система в країні також має значний вплив на формування національної ідентичності. Вона визначає зміст навчання, включаючи вивчення історії, мови, культурних аспектів та інших аспектів нації. Освітня система також встановлює національні стандарти та цінності, які передаються дітям під час навчання.

У країнах, де освітня система активно підтримує розвиток національної ідентичності, це може включати в себе важливі аспекти культури та історії нації в навчальну програму. Це сприяє зміцненню і росту національної самосвідомості серед молодого покоління [2].

Загальний висновок полягає у тому, що дошкільна освіта та освітня система відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні національної ідентичності. Для забезпечення сталого розвитку національної ідентичності та зміцнення культурного спадку країни, дошкільна освіта та освітня система повинні бути спрямовані на підтримку та розвиток культурних та історичних особливостей нації. Аналіз освітніх програм допомагає виявити наявність національного компоненту у навчанні дошкільників. Згідно з науковими дослідженнями, включення національних елементів у навчальні програми сприяє формуванню у дітей національної самосвідомості та позитивного ставлення до власної культури і ідентичності [6].

Під час аналізу досвіду декількох країн, які активно впроваджують культурні та історичні аспекти у дошкільну освіту, порівнюємо підходи та методи, які використовуються в цих країнах для сприяння формуванню національної ідентичності у дошкільників.

Освітні системи сучасного світу стикаються з численними викликами та можливостями у контексті формування національної ідентичності через дошкільну освіту. Відтак автор розглядає актуальні проблеми, з якими стикається дошкільна освіта, та шляхи їхнього вирішення для підтримки національної ідентичності.

Також, важливо розглянути роль сучасних технологій, включаючи інтернет та мультимедійні ресурси, у формуванні національної ідентичності дітей. Аналіз сучасних підходів та можливостей допоможе визначити шляхи покращення дошкільної освіти та підтримки національної ідентичності в умовах сучасного світу [7].

Дошкільна освіта є важливим інструментом у формуванні національної ідентичності в ранньому віці дітей. Цей етап розвитку є критичним для того, щоб сформувати у дітей ставлення до своєї культурної спадщини та національної ідентичності. У цьому науковому тексті ми проведемо аналіз дошкільних освітніх програм як ключового чинника у формуванні національної ідентичності дітей [4, 55-60].

Для розуміння впливу дошкільної освіти на «національну ідентичність», перш за все, варто дослідити загальний зміст і завдання дошкільних освітніх програм:

1. Мовні компоненти - які мовні компоненти включаються у дошкільні освітні програми? Як вони сприяють розвитку мовних навичок та встановленню зв'язку з мовою своєї нації?

2. Культурні аспекти - чи передбачено в програмах вивчення культурних аспектів нації? Які знання та досвід діти здобувають про свою культурну спадщину?

3. Історичний досвід - як програми враховують історичний досвід та події своєї нації? Чи існують методи вивчення історії, спрямовані на формування національної ідентичності?

4. Розвиток спільної ідентичності - які вправи та активності в програмах сприяють розвитку спільної ідентичності дітей та їх взаємодії з представниками своєї нації[2].

Для аналізу дошкільних освітніх програм можна використовувати різні методи дослідження:

1. Ретельний аналіз текстів програмних документів дозволяє визначити основні принципи та цілі дошкільних освітніх програм.

2. Спостереження за навчальними процесами у дошкільних закладах дозволяє оцінити, наскільки програми реалізуються у практиці.

3. Проведення опитувань серед педагогічних працівників може розкрити їхню думку щодо ефективності програм та їх впливу на формування національної ідентичності дітей [3].

Вивчення впливу дошкільних освітніх програм на формування національної ідентичності є важливим кроком у забезпеченні стійкої національної самосвідомості та культурного спадку. Дослідження в цьому напрямку сприятиме розвитку як національного, так і глобального суспільства, яке поважає та цінує свою культурну спадщину [9, 41-46].

Дошкільна освіта відіграє важливу роль у становленні національної ідентичності. Мовні аспекти, культурні складові та історичний досвід, засвоєні на дошкільних етапах освіти, мають вирішальне значення у розвитку національної свідомості:

1. Вивчення рідної мови на ранніх стадіях освіти сприяє формуванню національної ідентичності та активному використанню цієї мови в майбутньому.

2. Розуміння культурних аспектів та історичного досвіду своєї нації сприяє збереженню культурної спадщини та встановленню зв'язку з нею.

3. Дошкільна освіта сприяє розвитку спільної ідентичності серед дітей і формує толерантне ставлення до інших національностей.

4. Розвиток дошкільної освіти є важливим для загального розвитку освітньої системи. Програми для дошкільників повинні бути інтегрованими у загальну систему освіти та відповідати сучасним вимогам і тенденціям.

На підставі наукового дослідження рекомендується забезпечити доступність та якість дошкільної освіти з урахуванням її ролі у формуванні національної ідентичності. Також необхідно розробити спеціалізовані методичні програми для дошкільних закладів з метою зміцнення національної ідентичності. Педагогічні кадри повинні мати відповідну підготовку та підтримку для викладання програм, спрямованих на формування національної ідентичності. Важливо, щоб

освітній процес в дошкільних закладах був інтегрованим та спрямованим на розвиток всебічної особистості з урахуванням національних цінностей. Робота відзначає важливість дошкільної освіти як фундаменту для формування національної ідентичності та розвитку освітньої системи, яка відповідає потребам сучасного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Апатченко, О. М. (2018). Дошкільна освіта як фактор формування національної ідентичності. *Науковий вісник ДПТНЗ «Харківський політехнічний коледж»*, 2(19), 4-8.
2. Бондаренко, Н. В. (2017). Роль дошкільної освіти в розвитку освітньої системи: теоретичний аналіз. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(75), 10-15.
3. Васильєва, Т. П. (2019). Вплив дошкільної освіти на формування національної ідентичності дітей. *Науковий вісник Дніпровського університету*, 1, 21-25.
4. Гаврилюк, О. М. (2020). Роль дошкільної освіти у вихованні громадянина національної держави. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2, 55-60.
5. Єфімова, Н. О. (2016). Особливості формування національної ідентичності дошкільників через освітні програми. *Педагогічний альманах*, 24, 47-52.
6. Кравченко, С. П. (2018). Використання ігрових методів у дошкільній освіті для формування національної ідентичності. *Педагогіка і психологія*, 4(84), 35-40.
7. Ніколаєва, І. С. (2017). Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти та її роль у формуванні національної ідентичності. *Науковий вісник Південного регіону*, 2(70), 56-62.
8. Олійник, В. П. (2019). Освітні програми дошкільної освіти: вплив на формування національної ідентичності. *Вісник Київського університету, Серія: Педагогіка*, 1, 45-50.
9. Семенова, І. В. (2018). Роль дошкільної освіти у формуванні патріотичної національної ідентичності. *Педагогіка і психологія*, 3(83), 41-46.
10. Устименко, Г. С. (2020). Формування національної ідентичності у дошкільному віці: психолого-педагогічний аспект. *Педагогіка і психологія*, 1(89), 29-34.

УДК 373. 2

ПРОБЛЕМА ПОВЕДІНКОВИХ ВІДХИЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Миколенко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

Постановка проблеми. Діти дошкільного в умовах сьогодення являють поведінку, яку у науці прийнято позначати як девіантну. Ця поведінка, особливо у закладах дошкільної освіти, у дитячих спільнотах є небажаною, оскільки суперечить прийнятим соціальним нормам і правилам поведінки у колективі, цінностям суспільства. Поведінки, яка має відхилення, вимагає від педагогічних працівників проведення профілактичних і корекційних заходів з метою її усунення у старших дошкільників.

Мета статті: уточнення сутності девіантної поведінки дітей старшого дошкільного віку; визначення основних складових аналізу проблеми девіантної поведінки старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема девіантної поведінки розглядається у кількох галузях, зокрема соціології, психології, педагогіки. Щодо відхилень у поведінці дітей і підлітків у педагогічній теорії основні дослідження виконані В. Оржеховською, Т. Федорченко, І. Лембрик, Н. Пихтіною, О. Кононко та ін. У сучасній дошкільній галузі такі науковці як О. Кононко, Н. Пихтіна зауважують на необхідності профілактичної і корекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, адже поведінка у відповідності до схвалених суспільством норм і цінностей є основою подальшого соціального розвитку дитини.

Виклад основного матеріалу. На думку В. Роменець, у сучасній науці категорія поведінки розглядається як цілеспрямована взаємодія людини з навколишнім світом, що опосередковується зовнішньою і внутрішньою активністю особи та має форму поведінкового акту, тобто вчинку [4, с. 421]. При цьому науковець вказує, що крізь призму соціуму поведінку (у його термінології – вчинок) можна поділяти на таку, що схвалюється соціумом – позитивну та таку, яка піддається осуду.

Зокрема у соціології, поведінку, що має відхилення від загальноприйнятих норм у суспільстві, прийнято позначати як девіантну. Це вчинки, дії людини або декількох осіб, які не відповідають правовим чи моральним нормам й очікуванням у певній культурі (соціумі)[7, с. 70].

Девіантну поведінку, а також реакцію суспільства на неї, окрім соціології досліджують, психологія та педагогіка. Так, у контексті психологічного знання науковці стверджують, що така поведінка має певні відмінні ознаки, зокрема вона характеризується: невідповідністю загальноприйнятим соціальним нормам; негативною оцінкою(осудом) із боку інших осіб; завданням шкоди особистості (самій собі або іншим людям); знаходиться у межах медичної норми; супроводжується різними проявами соціальної дезадаптації; має яскраво виражені індивідуальні, вікові та статеві відмінності, по-різному проявляється в кожній людини на певному віковому етапі [6, с. 385].

При цьому у психології науковці розрізняють дві основні форми девіантної поведінки: позитивну і негативну. Так, позитивні девіації спрямовані на подолання досить таки застарілих шаблонів поведінки пов'язані із соціальною творчістю, зокрема геніальністю, новаторству. Натомість негативні девіації пов'язані із непокорю і протестом, демонстративним неприйняттям схвалених соціумом цінностей і стандартів [4, с. 595]. Психологи найбільш часто вказують на такі чинники девіацій: соціально-економічні(зокрема глибока криза у державі); неприйняття особою культурних цінностей; розумові та психічні розлади у дітей і підлітків; негативний вплив мас-медіа в цілому на соціум; генетичні відхилення та спадковість у окремо взятої особистості.

Разом із тим у психологічній науці прийнято причини девіацій поділяти на соціальні, біологічні та виховні. Найбільш вагомими, з нашої точки зору, є причини, пов'язані з вихованням. До біологічних відносяться спадковість, органічні порушення нервової системи і головного мозку, різного роду травми, інфекції.

До соціальних причин належать: булінг, складнощі у спілкуванні, спосіб життя і звички вікової (референтної) групи, до якої належить дитина. Натомість виховні причини найбільш часто зводяться до надлишку уваги або її повної відсутності, нехтуванням потреб дитини, відсутності взаємоповаги між батьками та дитиною.

Загальновідомим є факт, що на виникнення у дитини девіантної поведінки більшою мірою сприяють наступні чинники: прояви фізичного або психологічного насильства; наявність дитячої психологічної травми (розлучення батьків, смерть тощо); надмірний або недостатній батьківський контроль; відсутність одного з батьків; надмірна прив'язаність до дитини; конфлікти між батьками з приводу питань виховання дитини. При цьому, дитина, зокрема дошкільник, не відразу виявляє агресію і здійснює негативні вчинки. Спершу вона починає емоційно переживати події, почуття, а вже потім діє.

У сучасній українській педагогіці також існує низка фахівців, які вивчають сутність і прояви девіантної поведінки. Так, Т. Федорченко вважає, що поведінка це ознака зовнішнього прояву психічної активності дитини, це виявлення дитячого способу життя та дій [9, с. 235]. Науковець наголошує, що відхилення у поведінці за своєю сутністю є поведінковими актами, що не відповідають нормам, схвалених у суспільстві. При цьому вона позначає таку поведінку як негативні прояви, які є наслідком несприятливого впливу сукупності чинників соціального, психолого-педагогічного планів, які й зумовлюють виникнення іншого ставлення до прийнятих норм поведінки.

Український провідний науковець В. Оржеховська наголошує, що девіантна поведінка – це така поведінка, яке характеризується відхиленнями, які стосуються уникнення загальноприйнятим у конкретному віці норм, правил і цінностей у міжособистісних стосунках, які є схваленими сім'єю, соціумом, невеликими дитячими спільнотами, утворених за статевими і віковими ознаками. На думку науковця цей вид поведінки загалом нехтує дисципліною. Найбільш типовою рисою такої поведінки є суто дитячі прояви поведінкових реакцій, які є наслідком ставлення до норм: демонстративність, агресивність, власна відстороненість від навчальної діяльності, систематичність втечі з дому тощо [7, с. 29].

Разом із тим В. Оржеховська, Т. Федорченко вказують на деформацію поведінки, які науковці позначають як негативні прояви або негативізми. Зокрема Т. Федорченко розглядає негативізм як неусвідомлений опір дитини щодо здійснювано говідносно нього чужого впливу. Відповідно, це реакція дитини не на сам зміст впливу, а власне на самі дії дорослого, які у своїй основі є соціальними, адже їм властивий соціальний характер. Негативізм авторка порівнює із впертістю, оскільки він є наслідком на заборону або надто суворо вимогу. Найбільш часто його прояви відмічають у дітей у період вікових криз, коли мають місце впертість, конфліктність і демонстративна поведінка. При цьому авторка вказує, що існує він у вигляді пасивної активної форм поведінки. Найбільш поширеною є пасивна форма негативізму, сутність якого полягає у процесі ігнорування правил поведінки, сформульованих дорослими, своєрідній бунт-протест щодо несправедливих дій певних осіб, як правило, добре знайомих [3, с. 73].

Разом із загальним визначенням поняття негативізму науковці вводять і поняття саме дитячого негативізму, який вони розглядають як форму демонстративного протесту дитини у відповідь на незадовільне ставлення до неї зі сторони однолітків і дорослих. Так, дитячий негативізм проявляється у протидії втручанню в її справи, грубощах, відмові виконувати вимоги дорослих. Він ґрунтується на незадоволенні конкретних і водночас важливих для дитини соціальних потреб у спілкуванні, у емоційному контакті з однолітками. Незадоволення або нехтування названими потребами викликає у дитини сильні переживання, що і зумовлюють виникнення негативних тенденцій у поведінці.

В. Оржеховська, О. Пилипенко вважають, що вже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в родині з'являються негаразди у поведженні дітей: вони не вміють грати з ровесниками, взаємодіяти з ними, з'являється викривлене ставлення до дорослих і до себе. Підґрунтя такого ставлення – відсутність успішності у діях ігрового та трудового характеру, що сприяють виникненню невпевненості, образливості, впертості, а інколи агресивності, гніву [2, с. 43].

І. Лембрик наголошує, що дитячий негативізм, є наслідком помилок у вихованні, у якому не задовольняються необхідні бажання дитини або по відношенню до неї демонструють надмірну вимогливість і обмеження. Основними рисами характеру цих дітей є егоїзм та самовдоволеність. Тому, надмірна чутливість до всього, що стосується їх особистості, викликає реакції протесту. Постійний прояв негативної реакції з боку дитини, неминуче викликає конфлікти з однолітками, що в свою чергу змінює на гірше її статус. Негативні переживання, виникаючи при негативному досвіді поведінки, у свою чергу сприяють формуванню негативних якостей [1, с. 24].

Цікавою для нашого дослідження є класифікація негативних проявів поведінки дошкільників, здійснена Н. Пихтіною. Так, авторка негативні прояви на чотири групи [5, с. 17]. **Перша група об'єднує у собі негативні прояви поведінки, що є наслідком дефіциту уваги (істерики, агресивність, крадіжки, гіперактивність).** *Незадоволена потреба в увазі, любові й особистісній значущості – підґрунтя для появи негативізму у поведінці дітей, зокрема дошкільного віку. Коли дитина не відчуває уваги, яка є для неї життєво-важливою для розвитку, вона шукає суб'єктивно-новий шлях її отримання, виявляючи різну негативну поведінку.*

Друга група – негативна поведінка, що виникла внаслідок впливу криз у психологічному розвитку (істерики, неслухняність, гіперактивність). *Хоча кризи і є необхідним чинником психічного розвитку дитини, відмічено їх вплив на появу негативізмів, адже вони мають різний перебіг – більш гострий чи м'якіший. Вони можуть сприяти виникненню різних змін на рівні організму й особистості, здебільшого негативного плану. Зокрема у дошкільному віці мають місце криза самосвідомості та соціального Я дитини, що пов'язані з адаптацією до нових соціальних умов існування.*

Третя група об'єднує у собі негативні прояви у поведінці, які виникли внаслідок помилок у вихованні (сором'язливість, замкнутість, страхи, агресивність, крадіжки, гіперактивність, нечесність). Тут більшою мірою

є невідповідність позиції старших у виховному процесі, зокрема недоцільні у педагогічному аспекті способи реагування в ситуаціях первинної появи негативізмів.

Четверта група проявляється у поведінці негативного характеру, яка з'явилася у відповідь на несприятливу адаптацію дітей до нових соціальних умов (зокрема істерики, сором'язливість, замкнутість, агресивність).

Висновок. Таким чином, девіантна поведінка розглядається науковцями як поведінка, що має відхилення від правил поведінки у суспільстві, спільноті. Як категорія науки вона характеризується невідповідністю загальноприйнятим соціальним нормам; негативною оцінкою (осудом) із боку інших осіб; завданням шкоди особистості (самій собі або іншим людям); знаходиться у межах медичної норми; супроводжується різними проявами соціальної дезадаптації; має яскраво виражені індивідуальні, вікові та статеві відмінності, по-різному проявляється в кожній людини на певному віковому етапі.

Негативні прояви поведінки у дітей дошкільного віку прийнято позначати негативізмами. Науковці вважають їх наслідком помилок у вихованні, у якому не задовольняються необхідні потреби та бажання дитини, оскільки щодо неї демонструють надмірну вимогливість і обмеження. Найбільш поширеною є пасивна форма негативізму, сутність якого полягає у процесі ігнорування правил поведінки, сформульованих дорослими, своєрідній бунт-протест щодо несправедливих дій дорослих, що проявляється у дисциплінованості.

Власне профілактика негативних проявів поведінки дошкільників, зокрема недисциплінованості дітей старшого дошкільного віку і є перспективами подальшого нашого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Лембрик І. Дитячі вікові кризи. *Дошкільне виховання*. 2003. №4. С. 23–33.
2. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: навч.-метод. посіб. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2006. 282с.
3. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. навч. посіб. Черкаси: Видавництво Чабаненко Ю., 2008. 376 с.
4. Основи психології: Підручник / За ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. 6-е вид. Київ: Либідь, 2005. 632 с.
5. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дошкільників: тексти лекцій. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 247с.
6. Психологія: Підручн. / За ред. Ю. Л. Трофімова. 5-е вид. Київ: Либідь, 2006. 632 с.
7. Словник основних термінів з превентивного виховання / за заг. ред. В. М. Оржеховської. Тернопіль: Терно–граф, 2007. 198с.
8. Соціологія: словник термінів і понять / За ред. Є. А. Біленького, М. А. Козловця. Київ: Кондор, 2006. 372 с.
9. Федорченко Т. Причини негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку, які впливають на формування їх культури поведінки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 53. С. 234–240.

ВПЛИВ РУХЛИВИХ ІГОР НА ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК І ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Софія Мінчак
Дрогобицький державний
педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич

Постановка проблеми. Одним із вагомих завдань фізичного виховання у ЗДО є формування основних рухових умінь і навичок старших дошкільників. Дошкільний вік є оптимальним періодом у виробленні техніки виконання основних рухів, високої пластичності нервової системи, розвитку фізичних якостей, здібностей. У дошкільний період рух – один із стимулів розвитку структури і функцій організму дитини, удосконалення резервних механізмів фізіологічних систем.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сучасному етапі розробкою проблеми використання педагогами-науковцями та педагогами-практиками записано, зібрано і надруковано значну кількість посібників та збірників рухливих ігор, які є неоціненним скарбом не тільки для працівників ЗДО, а й для батьків, у сім'ях яких ростуть діти (О. Бичук, О. Богінч. Е. Вільчковський. Г. Довженко, В. Завацький, В. Пепа. Л. Пономаренко. Н. Сивачук, Є. Тимофеева, А. Цьось, М. Шейко та ін.).

Мета статті: висвітлити вплив рухливих ігор на всебічний розвиток і виховання старших вихованців у ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Рухові дії в фізичному вихованні є основою здорового способу життя дошкільника, ефективного навчання і стимулом до активної діяльності. Рухова діяльність виступає не лише об'єктом, а й домінуючим засобом, метою для подальшого удосконалення фізичного розвитку особистості дошкільника. Шестирічний вік вважається найбільш сприятливим у розвитку рухового аналізатора, в якому формуються і вдосконалюються складні довільні реакції дитини. У сім років спостерігаються значний розвиток усіх основних властивостей нервових процесів: сили, рухливості, врівноваженості. Тому проблематика рухливих ігор відіграє особливу роль у фізичному розвитку старших вихованців, на якій коротко зупинимось.

Рухливі ігри беруть початок із сивої давнини, і є закладені в народній педагогіці. Вони, як і будь-які інші ігри містять різноманітний руховий зміст, побудовані на усній народній творчості (заклички, лічилки, мирилки, пісні, оригінальні мовні кліше та ін.), їхній зміст захоплюючий, емоційний, цікавий для дітей. На сьогоднішній день це має неперевершену цінність і містить неповторне та цілюще виховне значення.

Формами проведення з дошкільниками народних рухливих ігор є:

- заняття з фізичної культури;
- фізкультурно-оздоровчі заходи (ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинка, фізкультпаузи, загартувальні процедури);
- самостійна ігрова діяльність дітей у II половину дня;
- дні та тижні здоров'я;

– фізкультурні розваги, свята, олімпіади тощо [1, С. 200-215].

Нині сучасними педагогами рухливі ігри старших вихованців розглядаються як засіб комплексного впливу на формування особистості, а саме на її фізичний, психомоторний, розумовий, емоційний, естетичний розвиток та виховання.

Ігрова діяльність у будь-якій формі завжди підносить дитину, а рухлива гра особливо з різноманітними моментами веселої несподіваності благодатна для виникнення позитивних почуттів, радісних емоцій, містить неоціненну виховну сутність.

Прекрасним прикладом на сьогодні є *українські народні рухливі ігри*. У них закладено глибокий зміст та певна ігрова ситуація, яка захоплює і разом з тим виховує дитину, а діалоги, які зустрічаються в більшості народних ігор, безпосередньо характеризують персонажів та їх дії.

Важлива роль рухливих ігор вимагає скрупульозного аналізу їх тематики, змісту, доцільного відбору для дітей різного віку, а саме старшого.

У вітчизняних освітніх програмах виховання і навчання дітей в ЗДО рухливі ігри та ігрові вправи відібрані для кожної вікової групи зокрема, а також класифіковані за тими основними рухами, які переважають у грі: ігри з ходьбою, бігом, рівновагою; ігри з повзанням і лазінням; ігри з метанням і ловінням предметів; ігри із стрибками; ігри на орієнтування в просторі, а також ігри-естафети, що сприяють різнобічному удосконаленню рухової діяльності дошкільників [3, С. 86].

У змісті рухливих ігор закладено значну кількість пізнавального матеріалу, що сприяє розширенню світогляду дитини і уточнює її уявлення про навколишній світ.

Рухливі ігри для дітей дошкільного віку відповідно до змісту поділяються на такі види (за змістом): рухливі ігри з правилами; рухливі ігри з елементами спорту.

Рухливі ігри з правилами поділяються на сюжетні і несюжетні ігри (ігри-вправи).

Сюжетні ігри відображають в умовній формі епізоди з казок, з життя людей, явища природи, поведінку тварин, птахів. Дітей захоплюють ігрові образи, в які вони творчо перевтілюються (мишенята і кіт, лисичка і кури, вовк і козенята, квочка і курчата тощо). Однак, щоб докільля сприймалося дитиною правильно, необхідні (за всієї їх умовності в грі) правдива характеристика образу і правдива ігрова ситуація, які емоційно розкриваються педагогом у процесі пояснення гри.

Несюжетні ігри (ігри-вправи) включають цікаві для дітей ігрові завдання (перебіжки, ловіння, ігри з елементами змагання, нескладні естафети, ігри-атракціони («Чия ланка швидше збереться.», «Хто швидше до прапорця?», «Збий кеглю», «Цілься краще» тощо). В іграх-вправах, які не мають сюжету і побудовані лише на певних ігрових завданнях багато пізнавального матеріалу, що сприяє розвитку сенсорної сфери дитини, мислення, орієнтування.

Отже, рухливі ігри з правилами формують життєво важливі моральні якості, служать основою для визнання законів співдії між однолітками, слугують ефективним засобом *морального виховання* дітей.

Вирізняють низку *рухливих ігор спортивного характеру*. До них відносять: бадмінтон, городки, баскетбол, настільний теніс, футбол, хокей. Хоча спільним для всіх видів рухливих ігор є єдність оздоровчих, навчальних і виховних завдань, що вирішуються комплексно в ході гри.

В освітніх програмах ЗДО рухливі ігри класифіковано за основними рухами (ігри з ходьбою; бігом; рівновагою: з повзанням і лазінням; прокочуванням, киданням та ловінням предметів із стрибками й на орієнтування у просторі).

За рівнем фізичного навантаження рухливі ігри прийнято поділяти на ігри великої, середньої та малої рухливості (Е. Вільчковський, О. Курок) [4, С. 196-198].

До ігор *великої рухливості* відносять ті, в яких бере участь одночасно вся група дітей, їх зміст складають інтенсивні рухи: стрибки, біг у поєднанні з веденням м'яча, метанням чи подоланням інших перешкод («Дожени свою пару», «Гуси-лебеді», «У ведмедя у бору». «Не давай м'яча ведучому». «М'яч у повітрі» тощо).

До ігор *середньої рухливості* відносять ті, в яких беруть активну участь всі діти, але характер рухової діяльності дітей значно спокійніший (метання в ціль, ходьба у поєднанні з іншими рухами; підлізання під дугу (обруч), переступання через предмети тощо: «Птахи в клітці», «Мисливці і мавпи», «Ведмідь і бджоли». «Довгоногий журавель». «Ходить гарбуз по городу» тощо).

До ігор *малої рухливості* відносять ігри, в яких всі діти виконують рухи одночасно. Іноді активно рухається лише частина з них, а інші спостерігають за діями тих, хто грає. Рухи в ході таких ігор виконуються в повільному темпі: «Відгадай, чий голос?», «Знайди і промовчи», «Перстень», «М'яч від нас подався вскач» тощо [4, С. 196-198].

При доборі і плануванні рухливих ігор педагог повинен враховувати такі *педагогічні умови*: загальний рівень фізичного і розумового розвитку дітей; розвиток їх рухових умінь та навичок; стан здоров'я кожної дитини; індивідуальні особливості дітей; місце проведення гри: пору року; час проведення; інтереси дітей.

Отже, використання рухливих ігор зі старшими вихованцями у ЗДО займає не лише велику цінність у їх становленні та формуванні, як особистостей, а й комплексно впливає на життєво важливі виховні цінності загалом. А увесь комплекс емоційно-оздоровчих, пізнавальних і виховних компонентів, що закладені у змісті та правилах рухливих ігор, сприяє вирішенню завдань всебічного виховання старших вихованців ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Андріанов В.Є. Рухливі ігри як засіб фізичних якостей дітей. *Проблеми оновлення освіти на сучасному етапі реформування школи*: зб. наук. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2002. С. 200-215.
2. Варуха О.В. Особливості організації рухової активності дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 5. С. 15-21.
3. Вільчковський Е.С., Денисенко Н.Ф. Організація рухового режиму в дошкільному закладі. Тернопіль, 2008. 124 с.
4. Вільчковський Е. С, Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : підручник. Суми : ПФ «Видавництво «Університетська книга», 2019. 467 с.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Діана Могола

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

У статті представлено результати експериментального дослідження щодо вивчення лексичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: лексика, лексичний розвиток, спілкування, мовленнєва компетентність, лексичний складник, активний словник дитини, пасивний словник.

Постановка проблеми. Проблема лексичного розвитку дітей дошкільного віку є однією з важливих проблем сучасної дошкільної лінгводидактики. Оскільки слово є найважливішою одиницею мови, яка служить для найменування предметів, процесів, властивостей, а робота над словом є однією з важливих в загальній системі роботи з розвитку мовлення. Засвоєння лексики є важливою умовою розвитку зв'язного мовлення, розумового розвитку дитини, готовності її до навчання у школі.

Це підтверджується низкою державних документів: Законом України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», прийнятим Верховною Радою України 25 квітня 2019 року, Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні»). У Програмах розвитку та виховання дітей дошкільного віку виділено завдання щодо лексичного розвитку дітей різних вікових категорій, основними з яких є збагачення, уточнення та активізація словника дітей.

Добре розвинене мовлення слугує засобом повноцінного спілкування і розвитку особистості дошкільника. А лексика як найважливіша частина мовленнєвої системи має загальноосвітнє і практичне значення.

Мета статті: проаналізувати результати вивчення лексичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, виділити та охарактеризувати рівні сформованості лексичного складника у дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти лексичного розвитку дошкільників знаходять відбиття в працях педагогів, психологів, лінгводидактів: Л.Алексєєнко-Лемовської, А.Богуш, Н.Гавриш, В.Коник, К.Крутій, Н.Кудикіної, Н.Луцан, І.Луценко, В.Ляпунової, Є.Негневицької, І.Непомнящої, Ю.Руденко, О.Соловійової, А.Шахнарович, М.Черкасової, В.Ядешко та інших.

Проблема збагачення словникового запасу дошкільників знайшла відображення в дослідженнях Г.Бавикіної, А.Богуш, І.Непомнящої, О.Ковшар, Ю.Ляховської, О.Трифонової. У наукових працях А.Іваненко, М.Коніної, В.Коник, Н.Кудикіної, Н.Луцан, Ю.Ляховської, Ю.Руденко, Н.Савельєвої визначаються особливості становлення і розвитку словника дітей дошкільного віку. Особливості лексичного

розвитку дітей дошкільного віку в різних видах діяльності досліджували Л.Глухенька, А.Іваненко, М.Івашилїна, В.Коник, К.Крутїй, Т.Науменко та ін.

До лексичного розвитку дітей дошкільного віку належить збагачення словникового запасу і сприяння в засвоєнні дошкільниками значення слів та відтїнків їх значень, а також активїзація словникового запасу. Лексичний розвиток старших дошкїльників відбувається під час організації словникової роботи. Як зазначає Н. Гавриш, традиційно центральним завданням лексичного розвитку в дошкїльному віці є розширення словникового запасу в процесі ознайомлення з навколишнім середовищем, тобто кількісне його накопичення в пасивному, а насамперед в активному словнику [1].

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-педагогічної літератури сприяв вивченню особливостей лексичного розвитку дітей дошкїльного віку та організації освітньої діяльності щодо збагачення, уточнення та активїзації словника дітей старшого дошкїльного віку.

З метою вивчення сформованості лексичного складника у старших дошкїльників, нами був проведений констатувальний етап педагогічного дослідження.

Мета констатувального етапу експерименту: вивчити рівень сформованості лексичного складника у дітей старшого дошкїльного віку.

Проаналїзувавши дисертаційні дослідження сучасних науковців з даної проблеми, зокрема, наукові праці Ю. Руденко, С. Макаренко, Н. Горбунової, нами підбрано діагностичні методики, які дозволили вивчити рівень сформованості лексичного складника у дітей. Видїлено напрями діагностики: *вивчення* активного словника (використання дошкїльниками слів) та пасивного словника (розуміння дітьми слів); якісного та кількісного словника.

Визначаючи критерїї та показники рівнів сформованості лексичного складника старших дошкїльників, нами за основу було взято критерїї та показники розвитку словника дітей розроблені Н. Горбуною: *мотиваційний, когнітивно-змістовий, експресивно-оцїнний* [2].

Мотиваційний критерїй із показниками:

- інтерес до змісту слова;
- ініціативність слововживання;
- прагнення до словотворення і словозміни.

Когнітивно-змістовий критерїй із показниками:

- точність слововживання;
- кількість і якість слів, які вживає дитина у тематичних групах;
- розуміння значення слів і вміння їх пояснити.

Експресивно-оцїнний критерїй із показниками:

- наявність у мовленні образних виразів, приказок, прислів'їв, експресивної лексики;
- взаємооцїнка правильності вживання лексики.

Діагностичні методики були підбрані відповідного до кожного критерїю з урахуванням показників. Серед діагностичних методик були використані такі завдання: «*Поясни значення слова*», *вправи «Слова-родичі*», «*Додай потрібне слово*», «*Дикі тварини*», «*Пори року*», «*Чи знаєш ти казку?*» та ін., *дидактична гра «Пригадай та розкажи*». До кожної вправи визначено мету, процедуру

виконання та спосіб оцінювання. Це дало змогу об'єктивно порахувати кількість набраних балів дитиною і зробити певні узагальнення щодо рівня розвитку лексики кожної дитини.

На основі визначених критеріїв та показників схарактеризовано рівні сформованості лексичного складника у дітей старшого дошкільного віку: *достатній, середній, низький*. До уваги брали розвиток активного і пасивного словника.

Достатній рівень характеризуються тим, що діти мають стійкий інтерес до змісту слова, великий запас слів у своєму активному словнику, вміють влучно використовувати слова та вирази, прагнуть до словотворення та словозміни; у активному словнику наявні всі частини мови; розуміють багатозначні слова, пряме і переносне значення слів та виразів, уміють пояснити їх. У мовленні наявна експресивна лексика, образні вирази, прислів'я, приказки, проявляють здатність до самооцінки.

Середній рівень. Для дітей властивий стійкий інтерес до змістової сторони слова, однак час від часу проявляли здатність до словотворення чи словозміни. Такі прагнення є ситуативними, залежать від кола співбесідників, розуміння змісту сюжету. Мають у активному словнику не всі частини мови. Використовують багатозначні слова та слова в переносному значенні, але виявляють труднощі при їх поясненні. Експресивна лексика не завжди присутня у їхньому мовленні, прислів'я та приказки, образні слова в більшій мірі використовують у своєму мовленні після нагадування вихователем чи в разі підказки. Здатність до самооцінки відсутня.

Низький рівень. Дітям властивий не стійкий інтерес до змісту слова, прояв ініціативи до слововживання відсутній, немає прагнення до словозміни. Бідний словниковий запас, переважають іменники та дієслова, обмежена кількість емоційно забарвлених слів, образних та багатозначних слів. Не розуміють переносного значення слів, допускають помилки у слововживанні, не володіють здатністю до самооцінки.

Експериментальна робота здійснювалася на базі ЗДО №19 «Казка» Прилуцької міської ради, Чернігівської області. Дослідженням було охоплено 25 дітей старшого дошкільного віку, 6 вихователів.

Проаналізувавши і обрахувавши результати кожної з методик, нами було визначено рівні сформованості лексичного складника у дітей старшого дошкільного віку, які представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівні сформованості лексичного складника у дітей старшого дошкільного віку

<i>Рівні лексичного складника</i>	<i>% дошкільників</i>
Достатній	31 %
Середній	47%
Низький	22%

Результати проведеного дослідження показують, що більшість дошкільників мають (47%) середній рівень сформованості словника, 31% дітей мають

достатній лексичний розвиток, який забезпечує їм вільне спілкування, спроможність складати різні види розповідей, переказувати художні твори. І 22% дошкільників перебувають на низькому рівні сформованості словника, внаслідок чого мають труднощі при переказуванні, складанні зв'язних текстів. І це потребує виховного впливу з боку педагогів та батьків.

З педагогами було проведене *анкетування*. Запитання анкети спрямовувалися на виявлення знань вихователів сучасних засобів, технологій, методів, які доцільно використовувати в лексичному розвитку старших дошкільників, та виділенні труднощів, з якими зустрічаються педагоги в організації словникової роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Наша увага спрямовувалася на організаційно-педагогічні умови, які створюються в закладі дошкільної освіти з метою збагачення, уточнення та активізації словника старших дошкільників.

Анкета містить три блоки запитань. У першому блоці міститься загальна інформація стосовно педагога: його освіта, вік, стаж роботи на даній посаді. Запитання другого блоку дозволяють отримати інформацію щодо виявлення знань вихователів сучасних засобів, технологій, методів, які доцільно використовувати в лексичному розвитку старших дошкільників. Третій блок містить запитання, що стосуються виявлення практичних умінь вихователів щодо організації педагогічних умов розвитку словника дітей, використання сучасних засобів, методів, прийомів словникової роботи та з'ясування труднощів з якими стикаються педагоги у своїй практичній діяльності.

Анкетування вихователів засвідчує, що всі педагоги планують лексичну роботу зі старшими дошкільниками, яка здійснюється як на організованих заняттях, так і в процесі життєдіяльності. Використовують різні методи і прийоми, але більшість з педагогів надають перевагу стандартним, оскільки недостатньо володіють сучасними технологіями розвитку словника дітей.

Висновок. Таким чином, результати констатувального етапу дослідження уможливили визначення рівнів сформованості лексичного складника у дітей старшого дошкільного віку та готовність педагогів до організації лексичної роботи в закладі дошкільної освіти.

Той факт, що частина дітей перебуває на низькому рівні лексичного розвитку, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості.

Список використаних джерел:

1. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Шкільний світ : Вид. Л. Галіцина, 2006. 119 с.
2. Горбунова Н. В. Теорія та методика розвитку словника дітей старшого дошкільного віку: дис. док. пед. наук: 13.00.02. Ялта, 2011. 505 с.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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

Постановка проблеми. Одним із центральних завдань, визначених у Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти, 2021 р.) є створення належних умов для особистісної самореалізації дитини дошкільного віку. В ньому зазначено, що всі основні компетентності починають формуватися з дошкільного віку.

Ключові компетентності й наскрізні вміння і створюють «канву», яка є основою для успішної самореалізації дитини дошкільного віку – як особистості і громадянина. Серед основних компетентностей та вмінь виступають наступні: уміння висловлювати думку, уміння пояснити свій емоційний стан, критичне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу, творити, уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект, здатність співпрацювати в команді [1].

Особливо актуальною і значущою є проблема розвитку у дитини дошкільного віку уявлення про себе та свої здібності, вміння об'єктивно оцінювати і застосовувати власні особистісні якості, зокрема емоційний інтелект; правильно вибудовувати взаємовідносини з оточуючими, тобто потребує розвитку уміння конструктивно керувати своїми емоціями вже у дошкільному віці.

Н. Коврига і Е. Носенко визначають емоційний інтелект як дуже важливу інтегральну характеристику особистості, яка реалізується в здібностях розуміти емоції, узагальнювати їх зміст, виокремлювати емоційний підтекст у міжособистісних стосунках, регулювати емоції таким чином, щоб сприяти за допомогою позитивних емоцій успішній когнітивній пізнавальній діяльності та долати негативні емоції, які заважають спілкуванню чи досягненню індивідуального успіху [5].

Дошкільний вік – період життя дитини від трьох до шести (семи) років, упродовж якого відбувається величезне збагачення й упорядкування чуттєвого досвіду дитини, опановування специфічно людських форм сприйняття та мислення, бурхливий розвиток уяви, емоційної сфери, формування паростків довільної уваги та смислової пам'яті.

На думку, Т. Піроженко, гра – найбільш природний та продуктивний спосіб навчання дітей, тому засвоєння різноманітних знань, умінь та навичок має здійснюватися в розважальній та вмотивованій для них діяльності. Тільки через гру дитина має можливість самостійно навчитися того, чого вона ще не вміє [7].

Сформованість ігрової діяльності створює необхідні психологічні умови і сприятливу атмосферу для всебічного розвитку дошкільників. Це відбувається

тоді, коли у виховному процесі використовуються різні види ігор (рухливі, дидактичні, сюжетно-рольові).

Згідно підходу А. Бурової, гра є не лише фактором настрою, емоцій дитини, а й важливим чинником розвитку функцій мозку, серцево-судинної та нервової систем її організму. Перебіг усіх життєво важливих фізіологічних і психічних процесів у організмі дитини пов'язаний із задоволенням потреб в активності, нових враженнях, вияві здорових емоцій. У грі дитина набуває вміння взаємодіяти з іншими дітьми, засвоює правила цієї взаємодії, досвід взаємо-розуміння, вчиться пояснювати свої дії і наміри, узгоджувати їх з ровесниками. Дитина грає тому, що їй хочеться грати, а не виключно заради отримання якогось конкретного результату [2].

Вище зазначений автор наголошує, що у грі з'ясовується, як ставиться дитина до успіхів або невдач партнерів по грі, чи вступає в конфлікти з іншими учасниками, чи уміє стримувати безпосередні спонукання, чи готова допомогти товаришеві, чи уважна до інших учасників гри, наскільки точна у виконанні ролі і т.д. [2].

Гра допомагає дитині долати свою слабкість, управляти собою, створює умови для вправи в трудових навичках, в навичках моральної поведінки. У процесі гри дитина самостійно налагоджує взаємовідносини з колективом, у неї формуються колективістські риси вдачі. Дитина вчиться в грі управляти своїми почуттями, що у результаті сприяє формуванню довольної поведінки.

Як зазначає Л. Соловйова, подолання дошкільником імпульсивності в поведінці й набуття здатності володіти собою відбувається саме у грі, яка є в порівнянні з працею чи навчанням максимально мимовільною діяльністю. Тут мотив і мета співпадають, адже сюжетно-рольова гра виникає через безпосереднє бажання дитини грати, а результатом є задоволення, яке вона отримує в процесі ігрової взаємодії з однолітками. В грі усі дії дитини орієнтовані на способи здійснення діяльності, дотримання правил, процес розгортання сюжету гри, спілкування з однолітками, а не на безпосередній результат, що підвищує її здатність до довольної регуляції [9].

Науковці К. Карасьова, Т. Піроженко стверджують, що самодіяльний характер сюжетно-рольової гри сприяє виробленню у дітей навичок ініціативних самостійних дій. І чим більше часу дитина буде присвячувати грі, тим стійкішими вони стануть. Це можливо завдяки тому, що сюжетно-рольова гра виникає виключно за ініціативою дітей, які самостійно (без участі дорослого) створюють ігровий задум, відтворюють сюжет гри, визначають та розподіляють між собою ролі, підбирають потрібні іграшки і виготовляють необхідні атрибути до гри, спілкуються з однолітками, наповнюють зміст, окреслюють та дотримуються правил, а також контролюють їх виконання співучасниками гри [4].

З часом дитина починає стриманіше виявляти свої емоції (роздратування, заздрість, прикрість), особливо коли перебуває серед однолітків, побоюючись їх осуду [6, с. 16].

У цей віковий період у дитини активно розвиваються соціальні емоції, якот: самолюбство, почуття відповідальності, почуття довіри до людей і здатність

до співчуття. Саме в умовах самотійного спілкування дитина відкриває для себе різноманітні стилі можливої побудови стосунків. Розсудливе й афективне ставлення до правил, моральних норм розвивається в дитини через емоційно-оцінне ставлення до неї дорослого [8, с. 51].

Як зазначає дослідник О. Гуменюк, основним джерелом емоцій є навчальна та ігрова діяльність. Гра – це конкретний прояв індивідуальної і колективної ігрової діяльності дитини, яка має конкретно-історичний, багатовидовий, креативний та багатофункціональний характер. Участь в ігровій діяльності допомагає учням оволодіти нормами та правилами життя в суспільстві, конструктивно будувати свої стосунки з оточуючими, сприяють формуванню таких рис, як: відповідальність, уміння співпрацювати, вислуховувати інших, формуються навички розпізнавання емоцій інших людей, підвищується здатність до самоконтролю своїх емоційних процесів і тощо [3].

Отже, ігрову діяльність можна вважати ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту та уміння конструктивно керувати емоціями особистості дитини старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затв. наказом МОН України № 33 від 12.01.2021 р.
2. Бутова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. П. Бутова. – 2-е вид. зі змін. та доп. Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 296 с.
3. Гуменюк О. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я–концепції. *Психологія і суспільство*, 2005. № 5. С. 66-75.
4. Карасьова К. В., Піроженко Т. О. Самодіяльні ігри дитини. К.: Шк. світ, 2010. 128 с.
5. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 9. С. 22–27.
6. Огаренко І. В. Особливості прояву емоцій у молодшому шкільному віці. *Сучасна психологія: актуальність проблеми й тенденцій розвитку*. Матеріали міжрегіон. наук практ. конф., 28 січня 2011. – Запоріжжя : КПУ, 2011. – С. 15-17.
7. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника – перспективи розвитку: навчально-методичний посібник / Т. О. Піроженко. Тернопіль.: Мандрівець, 2010. 136 с.
8. Поліщук С. А. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку : навч. посібник. Суми : ВДТ «Університетська книга», 2005. – 158 с.
9. Соловйова Л. Вивчаємо довільну поведінку дітей дошкільного віку. *Практичний психолог: Дитячий садок*. 2015. № 9. С. 12–21.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вікторія Нещерет

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми формування спостережливості дітей дошкільного віку. Проаналізовано сутність понять особистість, спостережливість людини, увага, спостережливість старших дошкільників, основні характеристики спостережливості дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: *пізнавальна активність, спостережливість, розумові якості особистості, увага, спостережливість старшого дошкільника, базові особистісні риси старших дошкільників.*

Постановка проблеми. Проблема формування спостережливості дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти напередодні вступу дитини до школи є досить актуальним завданням дошкільної освіти. Розвиток спостережливості як базової якості дошкільника розглядається у контексті становлення пізнавальної сфери особистості дитини, можливостей її пізнання і підґрунтя її подальшого формування інтелектуального потенціалу, що вимагає подальшого дослідження означеної особистісної риси.

Мета статті: уточнення сутності спостережливості дітей старшого дошкільного віку; визначення особливостей розвитку спостережливості старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У різний час у науці до проблеми спостережливості зверталися як вітчизняні (Г. Костюк, О. Скрипченко, В. Моляко, С. Максименко та ін.), так і зарубіжні (Д. Веслер, Р. Амтхауер та ін.) науковці. Інтерес дослідників до питання спостережливості пов'язаний із розмаїттям і багатоплановістю підходів до розуміння сутності цієї категорії. Вона розглядається як здібність (С. Головін, Г. Костюк та ін.), як якість особистості (С. Максименко, Д. Ніколенко та ін.), як ознака зрілої особистості (М. Гамезо, О. Петрова та ін.), як складова у структурі соціально-перцептивної компетентності педагогічних фахівців (В. Зазикін, І. Кулькова та ін.), як якість, яка необхідна вихователям закладу дошкільної освіти (Н. Цибуляк).

У дошкільній освіті спостережливість як інтелектуальну рису особистості вивчають у контексті розумового виховання або ж у межах формування пізнавальних здібностей дошкільників. Такі сучасні українські фахівці як Т. Поніманська, І. Біла, Г. Беленька, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Піроженко, С. Ніколаєнко, Г. Смольнікова та ін. наголошують на необхідності виховання у дітей старшого дошкільного віку означеної властивості, виділяючи при цьому різні чинники її формування.

Виклад основного матеріалу. Спостережливість є вагомим інструментом особистості у всіх сферах діяльності. Вона пов'язана із вміннями помічати, виділяти, утримувати у свідомості головного, бути зосередженим, що підкреслює визначальну роль уваги у цій якості [3, с. 21]. З іншого боку – це синтетична властивість, що поєднує у собі сенсорну й абстрактну складові людського інтелекту, оскільки це не лише сприйняття інформації, а й складна аналітико-синтетична діяльність розуму: сприйняти, віднести до певного еталону, порівняти виділені ознаки, з'ясувати подібність–відмінність, виявити зв'язки та відношення між предметами, спрогнозувати (передбачити) певні дії, взаємозв'язок, тобто висунути припущення.

Спостережливість старшого дошкільника, як базова якість, полягає в умінні дитини з високою мірою зосередженості спостерігати за предметами, об'єктами і явищами навколишнього світу з виділенням їх істотних, характерних і малопомітних ознак [1; 4; 7].

У психолого-педагогічній науці обґрунтовано необхідність формування спостережливості у віці 5–6 років, оскільки здатність дітей спостерігати у цей момент починає формуватися і є чутливою до впливів зовні від дорослих. Саме спостережливість є комплексною здатністю людини, що поєднує у собі її сенсорні й аналітико-синтетичні можливості, відображається в цілому на структурі особистісних рис, сприяє цілісності особистості та потребує підвищеної уваги до свого розвитку. Таке її розуміння передбачає розвиток у старших дошкільників таких ознак спостережливості, які мають відношення до пам'яті, мислення, уяви, спрямованості, здатності до співчуття і багатьох інших якостей [6; 7].

Дітей 5–6 років починають цікавити певні зв'язки, відношення між предметами та явищами світу. У цей період дитина здатна самостійно спрямовувати власну увагу та обирати об'єкти для свого спостереження, пізнання. Проте зосередженість уваги дітей 5–6 років є обмежена, оскільки дитина ще відволікається на сторонні подразники (нові предмети, події), новизна яких може у будь-який момент відволікти увагу від об'єкта дослідження. Щоб цього уникнути потрібно, щоб дитина мала у своєму розпорядженні чітко сформульовані завдання, мотив змагання, а також правила поведінки [5, с. 27].

У віці 5–6 років діти уже мають у своєму розпорядженні сформовані знання про предмети та явища природи. Зокрема вони розрізняють пори року, можуть їх розпізнати за окремими ознаками сезонних явищ (так, про осінь вони можуть сказати, що жовкне й опадає листя, сонечко не гріє так, як улітку). Так, за умови надання вихователем невеликої допомоги або підтримки дошкільники зможуть проаналізувати певні явища під час спостереження за ними, виділяти їх найбільш важливі ознаки, певною мірою оцінити отримані результати.

Дослідники відмічають, що безпосереднє пізнання світу та осмислення його особливостей відбувається у ході спостережень; віртуальних екскурсій, подорожей, презентацій, під час аналізу схем об'єктів, розглядання ілюстрацій та на основі інших наочних способів, які зберігають за собою провідний вплив на пізнавальну сферу у цьому віці. Проте у цей період мають місце і певні ускладнення, оскільки спектр навколишніх предметів, з якими знайомлять дітей,

значно розширюється, значно збільшується коло предметів і матеріалів, між якими дітям потрібно встановити взаємозв'язки. Спостереження дошкільників все більше набуває ознак цілеспрямованості.

Дітям 5–6 років під силу більша самостійність під час використання вже добре знайомих способів спостереження, складанні плану підведенні підсумків. Вихователь за необхідності має опосередковано допомагати дошкільникам проблемними запитаннями, пропонуючи схеми, які сприятимуть повноті та влучності фактів сприймання, встановленню зв'язків і відношень, заохочуючи дітей до самостійних висновків. За наслідками спостережень діти формулюють висловлювання, а також можуть їх використати у своїй діяльності різного змісту.

Ігри та вправи, які передбачають розумову та рухову активність, потребують від дитини переключення, розподілу та зосередженості уваги. Незвичні ситуації пізнавального змісту, у які потрапляє дитина 5–6 років, вимагають від неї мимовільного зосередження своєї уваги на важливих і потрібних властивостях, ознаках, обставинах. Отже, нові життєві обставини, спеціально створені дорослими пізнавальні (проблемні) ситуації, призводять до формування у них довільної уваги: за необхідності звернути увагу на красу навколишньої дійсності, прослухати музичний твір, тобто виконати ті цілеспрямовані дії, які сприятимуть виникненню в уяві дитини більш повної і цілісної картини світу [9, с. 17].

Приблизно у віці п'яти років можна відзначити поступове виникнення довільної уваги, яка змінює мимовільну. Це проявляється в тому, що старший дошкільник починає самостійно керувати своєю увагою, здійснювати контроль за нею, спонукаючи себе зосередитися на чомусь актуальному та необхідному, залишаючи осторонь власні цікаві справи. У віці 5–6 років увага набуває ознак довільності, проте ще тривалий час, особливо на межі дошкільного віку, великий вплив все ж має мимовільна увага [2, с. 49].

Все це, на думку відомих вітчизняних науковців сприяє розвитку в цілому загальній організації пізнавальної діяльності дитини, що вимагає цілеспрямованого спостереження, узагальнення фактів, формулювання висновків, прогнозування наслідків. Дітей у цьому віці більше починає захоплювати пізнання, тобто інтелектуальна діяльність на заняттях, яка вимагає від них активності, зосередженості, цілеспрямованості, а також і поява у дітей захоплень, які є пропорційними інтересам і їх розумовому потенціалу. Отже, діяльність дітей має бути цікавою для дитини, щоб вона не відволікалася на щось інше [7; 8].

Отже, розвиток спостережливості дітей 5–6 років відбувається у контексті цілісного формування особистості дошкільника, на основі цікавої діяльності, яка набуває ознак інтелектуальної і цінуються вміння зосереджуватися, підтримувати увагу. У руслі теорії поетапного формування розумових дій, підтримання стійкості довільної уваги у дітей 5–6 років найбільш інтенсивно відбувається у ігровій діяльності [9, с. 16].

Також дослідники схильні вважати, що розвиток спостережливості на основі довільної уваги у грі передбачає сформованість у старших дошкільників мовлення, вміння дотримуватися вказівок і порад дорослих, а також здатність розуміти та виконувати правила. За таких обставин спостережливість дітей 5–6 років

може досягнути достатньо високого рівня розвитку. У цьому ж контексті дослідники вказують на навчальні ігри, оскільки у них також є завдання, правила, дії і вони вимагають зосередженості. Їх використання вихователем зумовить оптимізацію процесу формування уваги та розвиток її властивостей. Оскільки одні ігри орієнтують дітей на завдання, інші – на розвиток вмінь ставити та досягати цілей у грі, ще одні – на вчасне переключення уваги, на її стійкість, коли необхідно виділити відмінності [1; 2; 4].

Особливості уваги дітей 5–6 років такі, що дошкільники під час спостереження чутливі до характеру організації діяльності (поєднання об'єктів сприймання призводить до легшого їх сприймання); впорядкованість гри (початок і завершення; наявність атрибутів до неї); зрозумілість вимог дорослого; зміна видів діяльності, що загалом сприяє утриманню уваги на основі вольових зусиль, оскільки розумова напруга для дітей достатньо виснажлива.

Також великого значення має мовлення на формування довільної уваги та відповідно, спостережливості дітей 5–6 років. Науковцями доведено, що у цьому віці довільна увага розвивається у контексті логіки, зростання понятійного мислення, які відіграють важливу роль у регулюванні поведінки дітей. Отже, міра розвитку мовлення визначає міру розвитку спостережливості, довільної уваги. Вербальна інструкція і вимоги дорослих сприяють оволодінню дитиною довільною увагою [10, с. 67].

Висновки. Спостережливості – це синтетична властивість, що поєднує у собі сенсорну й абстрактну складові людського інтелекту, оскільки передбачає не лише сприйняття інформації, а й складну аналітико-синтетичну діяльність людського розуму. Це комплексна здатність людини, яка поєднує у собі її сенсорні й аналітико-синтетичні можливості, відображається в цілому на структурі особистісних рис і сприяє цілісності особистості.

Спостережливості старшого дошкільника, як базова якість, полягає в умінні дитини з високою мірою зосередженості спостерігати за предметами, об'єктами і явищами навколишнього світу з виділенням їх істотних, характерних і малопомітних ознак.

Розвиток спостережливості відбувається у контексті цілеспрямованого виховання особистості старшого дошкільника, де важливу роль відіграють такі його якості як відповідальність, цілеспрямованість, здатність формулювати завдання. Разом із цим відбувається активне формування довільної уваги, розширення інтересів, утворення структури інтелекту та виникнення абстрактних розумових дій, зокрема уяви, логічного мислення у віці 5–6 років.

Перспективи дослідження спостережливості вбачаємо у необхідності з'ясування особливостей її розвиненості у дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.
2. Гавриш Н. В., Брежнева О. Г., Кіндрат І. Р. Розумне виховання сучасних дошкільнят. Методичний посібник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2015. 176 с.
3. Гільбух Ю.З. Діагностика і виховання спостережливості. *Радянська школа*. 1991. № 5. С.19–25.

4. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.
5. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника. *Дошкільна освіта*. 2019. № 3 С.25 - 39.
6. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2008. 432 с.
7. Фунтікова О. О. Дитина й розумова діяльність: до питання про навчання. *Дошкільна освіта*. 2004. № 4 (6). С. 33–37.
8. Цибуляк Н. Ю. Психологічний аналіз вихователем дошкільного навчального закладу зовнішніх ознак дитини під час спостереження. *Вісник Інституту розвитку дитини*: зб. наук. пр./ за ред. В. П. Андрущенко. Київ: Видво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 19. С. 149-154.
9. Шумей Л. Т. Маленькі дослідники. Організація пошуково-дослідницької діяльності дітей. *Палітра педагога*. 2018. № 5. С. 15 - 18.
10. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.

УДК 373. 2

ПРОБЛЕМА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА У ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Вікторія Онопрієнко

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Висвітлено сутність понять комунікативна компетентність, мовленнєва й комунікативна компетентність дошкільників та їх основні ознаки.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, дошкільне дитинство, мовленнєва компетентність, комунікативна компетентність дошкільників.*

Постановка проблеми. Інтеграція дошкільників у систему комунікації і міжособистісної взаємодії із однолітками, людьми, які перебувають поряд, спільнотами та соціумом у цілому є важливим завданням дошкільної освіти. Саме тому формування комунікативної компетентності, тобто набуття дитиною компетентності у сфері спілкування, як особливого підпростору її особистісного потенціалу є основою її подальшого зростання, соціалізації у соціумі, здоровий розвиток, майбутній особистісний потенціал.

Мета статті: уточнення сутності комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку; визначення основних складових аналізу проблеми формування комунікативної компетентності дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема комунікативної компетентності особистості розглядається наразі у декількох галузях науки,

зокрема соціології, філології, психології, педагогіки, що вказує на її цілісний і інтегративний характер.

У сучасній психолого-педагогічній науці проблематика комунікативної компетентності особистості вивчається у найрізноманітніших аспектах. Значна частина робіт присвячена вивченню специфіки компетентності у спілкуванні та міжособистісній взаємодії особистості на різних вікових етапах життєвого шляху та в різних умовах життєдіяльності.

Такі сучасні дослідники, як Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Т. Поніманська та ін. наголошують на необхідності посиленої уваги зі сторони вихователів до формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку.

Теоретичні та практичні аспекти формування комунікативної компетенції (комунікативного потенціалу) у дошкільному віці стали предметом дослідження А. Аніщук, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Бібко, А. Гончаренко, Н. Луцан, О. Монке, Т. Піроженко та ін. Проте питання шляхів і чинників формування комунікативної компетентності на етапі дошкільного дитинства є актуальним.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день у вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці існує низка досліджень компетентності людини у спілкуванні та міжособистісній взаємодії. Так, вагомим є внесок у розвиток уявлень про комунікативну компетентність Р. Селмана. Зокрема, вивчаючи онтогенетичний розвиток вміння працювати із вербальною інформацією, автор виявив, що з віком збільшується здатність до децентрації, до кодування великої кількості інформації, зростає проникливість, а стратегії спілкування із віком стають більш складними у когнітивному плані, більш орієнтованими на інших, більш словесними та прогностичними [10, с. 4].

Власне сам термін «комунікативна компетенція» вперше з'явилося у працях американського антрополога та лінгвіста Д. Хаймса, який вважав, що для тих, хто вивчає іноземну мову недостатньо лише самої лінгвістичної компетентності, оскільки необхідно також навчитися правильно користуватися мовою, що вивчається у сучасному суспільстві. У самому змісті цього поняття ним було покладено той сенс, що висловлюванню притаманна певна логіка (організація), якій підпорядковуються і правила граматики, засвоєння яких забезпечує здатність користуватися мовою у процесі комунікації [9, с. 7].

Важливо відмітити, що дослідники-лінгвісти Д. Хаймс, Р. Селман (на основі поглядів Ю. Хабермаса) пропонують здатність людини до комунікації і позначати як комунікативну компетентність. Тому комунікативні дії (діяльність комунікації) автори визначають як інтеракції, учасники яких узгоджують і координують плани дій або діяльності в цілому, а досягнута при цьому згода вимірюється інтерсуб'єктивним домаганням значущості, тобто домаганням на істинність, правильність своїх суджень [9; 10].

У педагогічній науці питання формування комунікативної компетентності дитини розглядається щодо кожної освітньої ланки. На етапі дошкільної освіти ця проблема досить повно висвітлена в працях А. Богуш, Н. Гавриш, А. Смаги, Л. Шадріної, О. Монке, А. Гончаренко та ін., які відмічають складність структури та системний характер даного утворення.

Нині компетентнісний напрям у дослідженнях освітньо-виховного спрямування пов'язаний із питаннями навчання і професіоналізму. У рамках цього підходу розглядається сутність поняття компетентність (компетентнісний підхід). О. Касьянова відмічає, що у межах цього підходу виділяється три групи компетентностей особистості: 1) компетентності, що відносяться до самого себе як особистості, як до суб'єкта життєдіяльності; 2) компетентності, що відносяться до взаємодії особи з іншими людьми; 3) компетентності, що відносяться до діяльності людини в усіх її формах. Щодо складників компетентності, то це багатоконпонентне та складне інтегральне утворення, яке містить у собі: 1) готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект); 2) володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект); 3) досвід прояву компетентності у різних ситуаціях (поведінковий аспект); 4) відношення до змісту компетентності та до об'єкта її застосування (ціннісно-смысловий аспект); 5) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності (емоційний аспект) [5, с. 41].

У вітчизняній лінгводидактиці поняття «комунікативна компетентність» був уведений у науковий обіг М. Вятютневим. Комунікативну компетентність вчений розглядав як вибір і реалізацію програм людської поведінки залежно від здібностей людини орієнтуватися в тій чи іншій ситуації спілкування; вміння класифікувати ситуації залежно від теми, завдань, комунікативних настанов, що виникають в учнів до бесіди, а також під час бесіди в процесі взаємної адаптації.

На думку К. Крутій, комунікативна компетентність – це вища міра комунікативної культури і культури мовленнєвого спілкування, оволодіння мовою, що передбачає оволодіння дотеоретичними (практичними) знаннями про мову (елементарна лінгвістична компетенція); оволодіння орфоепічними, лексичними, граматичними вміннями і навичками (мовна компетенція); уміння співвідносити мовні засоби з метою, завданнями й умовами спілкування (мовленнєва компетенція); уміння організовувати мовленнєве спілкування у конкретних соціальних умовах (соціокультурна компетенція) [6, с. 17].

А. Богуш, під комунікативною компетентністю розуміє «комплексне застосування мовцем мовних і немовних засобів для спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Комунікативна компетентність – це обізнаність людини, певна система знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, мовленнєвих здібностей людини» [1, с. 6], [2].

Найбільш докладний опис комунікативної компетентності було зроблено Л. Бахман. Дослідник використовує при цьому термін «комунікативне мовне вміння» і включає наступні ключові компетенції:

- мовну (здійснення висловлювань можливо тільки на основі засвоєних знань і розуміння мови як системи);
- дискурсну (зв'язність, логічність, організація змісту висловлення);
- прагматичну (вміння передати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту);
- розмовну (на основі лінгвістичної та прагматичної компетенції вміти говорити складно, без напруги, в природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм);

- соціально-лінгвістичну (вміння вибирати мовні форми, «.. знати коли говорити, коли ні; з ким, коли, де і в якій манері»);
- стратегічну (вміння використовувати комунікативні стратегії для компенсації відсутніх знань в умовах реального мовного спілкування);
- мовномислительну (готовність до створення комунікативного змісту в результаті мовномислительної діяльності: взаємодія проблеми, знання і дослідження) [1; 3; 7].

Наразі у Державному стандарті дошкільної освіти (2021) компетентність у загальному тлумачиться як здатність особистості успішно соціалізуватися, основу якої становить динамічна комбінація знань, умінь і навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, здатностей навчатися. Комунікативна компетентність визначається у контексті *мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку* (здатності продукувати свої звернення, думки, враження у будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів). При цьому комунікативна компетентність трактується як вміння дитини спілкуватися із однолітками та дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; вміння підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри та бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися з ними, вміти за потребою відстоювати власні інтереси, позицію [4; 8]

Висновки. Аналіз сучасної наукової літератури дозволяє говорити про комунікативну компетентність як про феномен, який вивчається різними галузями науки. Комунікативна компетентність як лінгводидактична категорія має такі ознаки як: багатоаспектність, що з одного боку, характеризується самостійністю її складових, а з іншого – сукупність особистісних рис, типів поведінки, індивідуалізації протікання комунікативного акту.

Комунікативна компетентність у працях сучасних дослідників розглядається як здатність індивіда налагоджувати та підтримувати необхідні контакти в соціумі, як сукупність знань, умінь і навичок у сфері вербальних і невербальних засобів для адекватного сприйняття й відображення дійсності в різноманітних ситуаціях спілкування.

У дошкільній освіті комунікативна компетентність розглядається у контексті мовленнєвої і трактується як вміння дитини взаємодіяти з однолітками та дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; вміння підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри та бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися з ними, вміти за потребою відстоювати власні інтереси, позицію.

Перспективи дослідження комунікативної компетентності вбачаємо у з'ясуванні її впливу на формування толерантності дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
2. Богуш А.М., Шиліна Н.Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. – Одеса: ПНЦ України, 2003. 335с.

3. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.
4. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.
5. Касьянова О.В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07/ Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. 224 с.
6. Крутій К. Л., Котій Н. І. Формування ключових компетенцій у дітей дошкільного віку в умовах полілінгвальності. Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей середнього дошк. віку: Метод посібн. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2007. 248 с.
7. Обозов М. М. Психологія міжособистісних відносин. Київ: Либідь, 1990. 191 с.
8. Оновлений компонент дошкільної освіти: що взяти до уваги. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021 № 2. С. 14–16.
9. Hymes D. On Communicative Competence. *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972. 253 p.
10. Selman R. L. A Structural-Developmental Model of Social Cognition: Implications for Intervention Research. *Counselling Psychologist*. 1977. № 6. P. 3–6.

УДК 373.2.015.31:613.954

ЗАВДАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА В УМОВАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Мар'яна Панасть

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Зміни у сучасному світовому просторі вимагають пристосування кожної людини до нових умов життя задля власного розвитку та вдосконалення того соціального простору, де ця людина перебуває. Умови сьогодення доводять, що з'являється все більше глобальних світових проблем, які об'єднують зусилля держав, громадянських, наукових та освітніх інституцій, вони вимагають пошуку нових рішень для розв'язання тих проблем та викликів, які готує нам завтрашній день. Педагогічна наука та освіта повинні враховувати суспільні зміни і виконувати відповідне соціальне замовлення так, щоб принести користь державі та окремії особистості [1; 2; 3].

Особливо актуальною ця проблема є для дошкільної освіти, оскільки турбота про здоров'я дітей з раннього віку є важливим пріоритетом батьків та вихователів. Ми сьогодні говоримо про досконалий природовідповідний освітній простір, який мав би забезпечити збереження та зміцнення здоров'я кожної дитини. З огляду на це Т. Пантюк вказує: «У сучасних умовах і у складних соціальних обставинах суспільної кризи, стагнації економіки, порушені природного та кліматичного балансу, появи значної кількості нових захворювань та патологій спостерігається погіршення стану здоров'я нації, скорочення тривалості життя людей, активно розповсюджуються такі негативні явища як алкоголізм,

наркотизація тощо. Вчені багатьох наук (лікарі, педагоги, психологи), широка громадськість сьогодні висловлюють серйозне занепокоєння таким станом речей у державі» [3, с. 527].

Однією із головних небезпек виживання людини є порушення балансу та гармонії між людиною і природою. Відокремлюючи себе від природи, а часто протиставляючи їй себе, людина наражається на серйозну небезпеку, плоди якої пожинаємо уже сьогодні (чорнобильська катастрофа, нестача питної води, глобальне потепління, повені, породжені масовим вирубуванням лісів тощо). Проте не можна розглядати ці проблеми лише як суто матеріально-господарські. Завданням освіти і педагогіки є формування природоохоронної свідомості людини, тобто такого розуміння природи, яке б забезпечило свідоме, виважене, бережливе ставлення до неї. Природа завжди була для українця джерелом його моралі та духовності, тому і трактуємо її сьогодні як один із важливих чинників виховання.

Вчені формують певну ієрархію цінностей, які визначають позицію щодо здорового способу життя [2]. Серед них найважливішими вони вважають:

- дохід і соціальний статус (рівень матеріального достатку, місце на соціальній драбині, задоволення від роботи, почуття захищеності та спокою тощо);
- соціальну підтримку (сім'я та спосіб її життя, коло друзів та товаришів, загальний стан суспільства);
- освіту (можливість за її допомогою визначитися у житті, її вплив на загальний культурний рівень особистості);
- місце і умови праці (безробіття, професійні стреси та хвороби);
- соціальне середовище (суспільна стабільність, безпека, нормальний психологічний клімат);
- фізичне навколишнє середовище (стан атмосфери, якість води, місце і спосіб проживання; безпека робочого місця);
- особисту спрямованість на здоровий спосіб життя;
- турботу про розвиток здорової дитини (перебіг процесу внутрішнього розвитку, здоров'я батьків);
- культуру (гармонія та розумний баланс між фізичним, розумовим, духовним розвитком особистості, забезпечення її потреб у цих галузях, розумний розподіл часу та коштів для праці, відпочинку, забезпечення інших потреб особистості);
- діяльність служб охорони здоров'я (матеріальне забезпечення закладів охорони здоров'я, зокрема медикаментами і відповідним сучасним обладнанням, висока якість підготовки фахівців для галузі);
- статеві стереотипи (рольові навантаження, риси характеру, цінності, поведінкові стереотипи);
- спадковість (знання про неї та вміння при необхідності здійснити певну корекцію негативних спадкових чинників);
- фактори міжсекторної співпраці у суспільстві (співробітництво на місцевому, муніципальному, регіональному та національному рівнях з метою розв'язання проблем охорони та збереження здоров'я нації).

Усі викладені фактори здоров'я дають підстави стверджувати, що дошкільна освіта у сукупності багатьох наук (психологія, медицина, біологія, гігієна тощо) мають усі шанси поліпшити стан здоров'я людини з раннього віку, оскільки такі чинники як відчуття безпеки, задоволення від життя, соціальна підтримка, власне освіта, соціальне середовище, особиста спрямованість на здоровий спосіб життя, культура, статеві стереотипи та інші формуються, як правило, у рамках певних виховних інституцій і їх адекватна презентація може служити підґрунтям для перетворення в особистісні переконання.

Список використаних джерел:

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.
2. Лях В.В., Лях Т.Л. Моделювання та впровадження програм щодо формування здорового способу життя (робочі матеріали для тренера). *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 5. С. 32–33
3. Пантюк Т. Виховання здорового способу життя як важлива умова гармонійного становлення особистості *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. пр. КДПУ. Кривий Ріг, 2011. Вип. 33. С. 526–533.

УДК 373.2.015.31

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Галина Панібратюк

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Сучасні науковці, які займаються дослідженням проблем дошкільної освіти, акцентують увагу на важливості розкриття здібностей і якостей зростаючої особистості, особливо її творчих характеристик. Відомо, що творчий розвиток майбутнього покоління, творча активність особистості визначається тим, як формуються у дошкільний період творчі здібності дитини. Адже від цього великою мірою залежить особистісний розвиток дитини в цілому. Дошкільний вік є найпершим періодом розвитку задатків, формуванням світобачення особистості та має стати точкою відліку у розвитку творчих здібностей дитини.

Провідна роль у розв'язанні окресленого завдання належить освіті. Тому оптимізація освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, у контексті формування творчої особистості, здатної до успішної самореалізації у соціальному житті, є одним з основних завдань дошкільної освіти в Україні. Освітній процес у ЗДО має орієнтуватися на стимулювання творчості і формування творчої активності дитини, а це можливо при створенні і дотриманні відповідних педагогічних умов, визначення яких і є метою нашої статті.

Ми поділяємо думку психолога О. Романенка про те, що «...творча активність виникає у дітей як наслідок впливу сприятливих чинників, які супроводжують її діяльність ще змалку. Саме тоді, коли людина потрапляє у проблемно-конфліктну ситуацію, їй надається можливість змоделювати її хід. Моделювання таких ситуацій вважається одним із способів творчого мислення людини. Оскільки здійснюється за умов пізнавальної активності дитини» [5, с. 234].

Переорієнтація освітнього процесу на особистість дитини зумовлює необхідність дотримання таких дидактичних принципів, як: гуманізму, національної спрямованості виховання, наочності і доступності творів мистецтва, співробітництва і співтворчості вихователя і дитини, диференціації навчання, розвиваючого характеру естетичного виховання, поєднання різних форм організації навчання, методів і засобів відповідно до завдань і змісту, єдності навчання і формування творчості дитини [4, с. 79]. Окреслимо зміст вищезазначених принципів.

Сутність принципу гуманізації полягає в здійсненні виховання, що передбачає формування особистості в дусі загальнолюдських та національних цінностей на засадах любові, поваги й підтримки. Важливим є виховання інтересу до національної культури, що знайшла відображення у народних традиціях, образотворчому мистецтві (живописі, графіці; різноманітних жанрах народного декоративно-прикладного мистецтва тощо). Власне кращі зразки народного та авторського мистецтва сприятимуть плеканню у дітей дошкільного віку почуття національної гідності, активізують їх творчі сили.

Принцип наочності і доступності в творчому розвитку особистості передбачає використання доступних сприйманню дітей відповідно до їх віку творів мистецтва: репродукції картин, художників, музичних, літературних, творів, ілюстрацій, демонстрації фільмів, презентацій, творів декоративно-прикладного мистецтва. Адже для того, щоб у дошкільника з'явилося бажання творити, він повинен розуміти сутність засобів, якими користується митець, які може використовувати сам при реалізації творчої задачі.

Принцип розвиваючого характеру естетичного виховання досягається через творчу діяльність на заняттях з образотворчого мистецтва, музики, мовлення, через введення нових видів діяльності.

Принцип диференційного навчання передбачає розвиток нахилів, можливостей та здібностей дошкільнят, вивчення творчого потенціалу дітей та використання одержаних знань про дитину у процесі творчої діяльності. Впровадження діагностики, починаючи з спостереження за вихованцями у процесі виконання ними творчої роботи, дає можливість вихователю виявити творчі здібності дітей. Творчий процес вважається складним, але для його здійснення важливо визначати індивідуальні можливості дитини, здібності до такого виду роботи. Тут особливим є приділення значної уваги спостереженням за проявом дитиною творчих здібностей.

Старший дошкільний вік називають вершиною дитинства. Дитина володіє багатьма дитячими якостями (легкодумство, наївність, погляд на дорослого знизу вгору), але вона вже починає втрачати дитячу безпосередність у

поведінці. У старшому дошкільному віці основною потребою спілкування стає прагнення дитини до взаємодопомоги та співпереживання з боку дорослого. Позитивне, гуманне спілкування сприяє, по-перше, формуванню моральних цінностей, правил поведінки та їх виконання; по-друге, воно вчить дитину бачити себе з боку. Дорослий залишається для нього найголовнішою фігурою, оскільки є джерелом знань.

Принцип поєднання різних форм організації навчання, методів і засобів відповідно до завдань і змісту характеризується тим, що формування у дітей умінь і навичок образотворчої, музично-пісенної діяльності, має супроводжуватися підбором і використанням вихователями різноманітних форм, методів, прийомів її організації (творчі, сюжетно-рольові ігри, ігрові ситуації, малювання). Це передбачає використання елементів драматизації, створення розповідей-малюнків, казок, загадок, демонстрації мультфільмів, епізодів пальчикового, настільного, лялькового театрів, що викликає у дітей інтерес, спонукає їх до творчої роботи [1, с. 24].

Принцип співробітництва і співтворчості вихователя і дитини сприяє засвоєнню дітьми знань, умінь творити, досягати поставленої мети, одержувати задоволення від створеного, працювати разом і відчувати позитивні емоції від результатів спільної творчої праці, оволодівати досвідом творчої діяльності під керівництвом педагога.

Однією з важливих умов є і організація розвиваючого середовища. Наявність сукупності просторів, відкритих для дій дитини, розвитку її активності, що виступає як організований педагогічний простір, заснований на взаємодії і спілкуванні учасників педагогічного процесу, виявленні творчих можливостей дітей, включення їх у діяльну взаємодію та виявлення особливостей образного мислення, образності уяви, прийняття самостійного рішення дитиною для створення чогось нового.

Вважаємо, що пошуковий, творчий характер діяльності вихователів і дошкільнят є умовою, що характеризується постійним супроводом та прагненням до пошуку, до досягнення позитивних результатів, до експериментальної роботи. Також має супроводжуватися невимушеністю дій, що включає використання ситуацій, у яких діти починають усвідомлювати необхідність прийняття самостійних рішень, оцінювати власні вчинки, результати власної діяльності, самостійно щось змінювати в ситуаціях, які виникають. Ми поділяємо думку дослідниці С. Ладивір, яка зазначає, що старший дошкільник, коли знайомиться з оточуючим світом, з навколишнім середовищем, бере на себе роль дослідника, експериментатора, раціоналізатора, фантазера, вигадника, коли самостійно створює, імпровізує, з фарбами, олівцями, глиною, пластиліном, готовими аплікативними формами, будівельним матеріалом, музичними рухами специфічними образами [2, с. 23].

Тому серед найважливіших завдань креативного розвитку дошкільників у нею визначаються: «...збагачення теоретичного і практичного досвіду дитини; забезпечення їй умов для самовизначення, виявлення творчої ініціативи, здійснення самостійного вибору, прийняття рішення; заохочення до здійснення

досліджень та експериментування; виховання потреби в нових враженнях; створення сприятливих умов для становлення креативності як базової якості особистості; бажання на заняттях і в повсякденному житті створювати малюнки, вироби з глини, пластиліну, паперу, конструкції з будівельного матеріалу, добирати рими до слів, складати вірші» [3, с. 76].

Надзвичайно важливою умовою розвитку творчих здібностей старших дошкільнят є характер самого творчого процесу, надання свободи у виборі, підтримка інтерес, бажань творити у дітей, створення комфортної, емоційної обстановки, стимулювання дітей у процесі виконання творчої роботи, дружні відносини між представниками колективу закладу дошкільної освіти. Така умова виключає недоброзичливість, образи, неконструктивні зауваження до дітей.

Як ми уже зазначали, сучасні завдання реформування системи дошкільної освіти в Україні передбачають оновлення її змісту і форм організації. Важливою тенденцією цього процесу є розвиток творчих здібностей дітей в умовах закладів дошкільної освіти. Наголосимо, що створення сприятливих умов є недостатнім для виховання дитини дошкільного віку з високорозвиненими творчими здібностями. Вважаємо, що необхідна комплексна цілеспрямована робота, яка на жаль, у закладах дошкільної освіти відсутня, що і є причиною того, що творчі здібності дітей розвиваються в основному стихійно і не досягають високого рівня розвитку. Тому вважаємо, впровадження комплексної програми (ігрових завдань, завдань-вправ, використання різних методів розвитку творчості дітей) позитивно впливатиме на розвиток мислення, уяви, уваги, емоційної сфери та приведе до активного прояву творчості.

Список використаних джерел:

1. Борщаговська Т. Театралізовані ігри як засіб розвитку творчих здібностей дошкільнят. *Палітра педагога*. 2003. № 1. С. 21 – 27.
2. Ладивір С. Дитина пізнає світ. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 10. С. 23–29.
3. Наумова Н. Деякі аспекти проблеми становлення і розвитку творчої особистості. *Рідна школа*. 2000. № 9. С. 75–76.
4. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів ВНЗ. Київ : Академвидав, 2004. 456 с.
5. Романенко О. Пробудження інтересу до власної особистості. *Обдарована дитина*. 2001. № 1. С. 234.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТКИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Людмила Парасюк

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Статтю присвячено розкриттю особливостей розвитку у дітей старшого дошкільного віку екологічної компетентності. Визначено рівні сформованості у дітей 5-7 років життя даної властивості, схарактеризовано прояви свідомості та поведінки представників кожного. Акцентовано увагу на таких проявах екологічної компетентності.

Знання про об'єкти природи та догляд за ними, ціннісне ставлення до природи, реальний догляд та збереження природних об'єктів, вміння аналізувати та правильно оцінювати власні здобутки Оптимізація екологічного виховання дошкільників пов'язана із збагаченням знань про явища та об'єкти природи, плеканням екологічної культури, вихованням спостережливості та створенням кодексу екологічної поведінки в природі.

Ключові слова: *екологічна компетентність, екологічна свідомість, екологічна поведінка, діагностична методика, рівні розвитку екологічної компетентності, екологічна культура, оптимізація освітнього процесу.*

Постановка проблеми. Екологічна компетентність – важлива властивість особистості, яка засвідчує здатність дитини старшого дошкільного віку її цінувати, доглядати, зберігати. Сьогодення вимагає від неї бережливого ставлення до об'єктів природи, володіння знаннями про рослини, тварин і впливу життєдіяльності людини на природу. Діагностика рівнів сформованості у дітей 5-7 років рівні розвитку екологічної компетентності слугує відправною точкою відліку у вихованні екологічної культури, впровадженні у педагогічну практику індивідуального підходу, доборі сучасних освітніх технологій. У Базовому компоненті дошкільної освіти України як освітньому стандарті зазначено: предметно-практична діяльність в природному довкіллі - це здатність дитини аналізувати творчі задуми з перетворення об'єктів природи, використовувати різні природні матеріали, з допомогою дорослого чи самостійно аналізувати, обстежувати та доглядати [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Глобальні проблеми сучасності, що загрожують життю людської цивілізації, актуалізували необхідність екологічної освіти з метою становлення екологічно інформаційного суспільства. Гармонізація відносин людини і природи, інтенсивна екологізація загальної культури людства, формування теорії й практики екологічної освіти – важливі завдання сучасності. Головна причина полягає у тотальній безвідповідальності. наслідком цього є посилення і приділення більшої уваги екологічній освіті.

Мета екологічного виховання – формування у зростаючої особистості відповідального ставлення до оточуючого середовища. Це передбачає дотримання

правових і моральних принципів природокористування і пропаганду ідей його оптимізації, активну діяльність з вивчення та охорони природи своєї місцевості на заняттях з екології.

Фахівці з проблеми екологічної компетентності зазначають, що на заняттях з екологічної освіти досягаються такі завдання:

- *освітні* (формування системи знань щодо екологічних проблем та шляхів їх розв'язання);
- *виховні* (формування мотивів, потреб і звичок доцільної поведінки та діяльності, здорового способу життя);
- *розвивальних* (розвиток інтелектуальних і практичних умінь з вивчення, оцінки стану та покращання оточуючого середовища своєї місцевості; до аналізу екологічних ситуацій; ставлення до природи як до універсальної цінності; моральних якостей).

Як зазначає Н.Глухова, щоб забезпечити найбільш сприятливі для формування у дітей дошкільного віку умов, заклад освіти організує пізнавальну, трудову, дослідницьку, конструктивну, художню, ігрову, спортивно-оздоровчу діяльність в природі. На формування свідомості в умовах взаємодії з оточуючим середовищем накладає відбиток життєвий досвід дитини, сфера спілкування, сім'я, інтереси однолітків, особистісні й групові мотиви поведінки, суспільна думка [5].

В контексті нашої роботи заслуговує на увагу висновок О.Веракса, яка зазначила: внаслідок впливу різноманітних умов, свідомість особистості значною мірою визначається цілеспрямованими діями педагога на заняттях з екології. Використовуються різні прийоми і методи педагогічної роботи: бесіди стосовно праці в природі, роз'яснюються прийоми переконання в необхідності особистої турботи про середовище, розкриваються вимоги до поведінки та залучення у художню творчість. Важливо, щоб виховання екологічної компетентності пов'язувалося з усіма напрямками планування, організації і контролю за роботою, спрямованою на збереження оточуючого середовища [2].

Передумовою формування ціннісного ставлення дошкільників до природи О. Веретеннікова називає: володіння необхідними уміньми, зокрема умінням оволодівати колективними формами діяльності в природі, виробляти продумані позиції у відносинах з середовищем, перетворювати турботу про неї у конкретні справи. У власній діяльності дитини виникають, усвідомлюються та виховуються цілі особистості та колективу. Серед важливих передумов формування у дітей дошкільного віку позитивного ставлення до природи вказаний автор називає уміння сприймати, переживати, осмислювати, перетворювати середовище в оптимальному стані, свідомо реалізовувати у взаємодії із зовнішнім світом особисті цілі і задовольняти потреби й прагнення [3].

Природоохоронна діяльність визначається знаннями про природу і суспільство, отриманими під час вивчення на заняттях. Моральною стороною природоохоронного ставлення до оточуючого середовища пов'язана з усвідомленням дитиною дошкільного віку корисності і цінності природи, зростанням турботи про неї, припиненням дій її пошкодження на руйнації. Дані досліджень З.Плохій доводять, що на ставлення до природи впливає індивідуальні особливості дитини, місце проживання, професія та культура батьків. Зафіксовано відмінності

у ставленні до природи у сільських та міських дошкільників. У сім'ях з нижчим рівнем освіти батьків діти ставляться до природи прагматично [8].

Чим раніше у свідомість зростаючої особистості буде закладене ціннісне ставлення до природи, тим органічніше формуватимуться в неї екологічні традиції, екологічне мислення та принципи раціонального природокористування. Розширення уявлень старших дошкільника у сфері оточуючого середовища виступає одним з пріоритетних напрямів виховної роботи. Чим раніше починається формування екологічної культури, тим більш доцільно організований цей процес, тим вище його ефективність.

На основі набутих дітьми дошкільного віку знань і навичок практичної діяльності під час набутих в ході взаємодії з об'єктами живої природи. Формуються такі якості, як реалістичне розуміння явищ природи, допитливість, уміння спостерігати, логічне мислення. Як зазначає Т.Науменко, з метою виховання екологічної компетентності дітей необхідно:

- розглянути можливість введення у закладах дошкільної освіти курсів та навчально-просвітницьких програм екологічної спрямованості;
- виявити психолого-педагогічні умови здійснення екологічної просвіти дітей 5-7 років [7].

У дослідженні Г.Воробей встановлено, що у процесі дослідження доцільно використати методи бесіди, спостереження, опитування та створення експериментальних ситуацій. Автор під педагогічними умовами формування екологічних уявлень та екологічної грамотності розуміє таке освітнє середовище, в якому представлено сукупність чинників, які забезпечують отримання нового досвіду, мотивації збереження природи, зацікавленості можливості себе реалізувати, відчути відповідальність за природу [4].

В ході дослідження можна використати метод проєктів, учасники якого вбудовували діяльність за двома напрямками: проведення просвітницької роботи з вихователями ЗДО та формування екологічної спрямованості особистості дошкільників. Н.Яришева наголошує: під екологічною спрямованістю слід розуміти сукупність поглядів, які мотивують особистість гуманістично взаємодіяти з об'єктами природи, співвідносити соціальні та особистісні потреби, не наносячи шкоди біосфері. Під екологічною культурою слід розуміти сукупність соціальних відносин, індивідуальних та суспільних поглядів й цінностей, які стосуються процесу взаємодії людини і природи.

Як зазначає вказаний фахівець, в період дошкільного дитинства дитина пізнає світ крізь призму емоційних вражень. Формування екологічної свідомості в цей період, гуманне ставлення до природи дозволяє створити надійний фундамент екологічної культури. Пізнання дитиною природного довкілля завдяки практичній діяльності виступає важливим чинником освітнього процесу. Екологічне виховання дошкільників реалізується через спостереження, досвід, дослідження, працю, ігри, художньо-естетичну практику, природничу літературу, фізкультуру і спорт [9].

Створення у приміщенні ЗДО екологічного простору, на думку Л.Зайцевої означає створення невеликої території або окремого приміщення, зайнятих об'єктами природи, які мають певне функціональне призначення. Під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних об'єктивних і суб'єктивних

чинників, спрямованих на успішне розв'язання педагогічної проблеми них відносимо:

- програму, форми, методики, зміст екологічної освіти;
- екологічна та педагогічна компетентність педагога ЗДО;
- наявність екологічного розвивального середовища (традиційні та нетрадиційні елементи [6]).

Створення у ЗДО розвивального середовища передбачає наявність предметів живої природи у предметному оточенні дитини, у просторі її життєдіяльності. Різноманітність рослинного і тваринного світу на ділянці ЗДО, правильних органічних зон при роді у приміщенні складають розвивальне екологічне середовище, необхідне для виховання. Груповий куточок природи знаходиться у безпосередній близькості до дітей. У ньому знаходяться: кімнатні рослини, декоративні тваринки, календар погоди і природи, альбоми, гербарії, художня література про природу, дидактичні ігри природничого характеру, природний матеріал, знаряддя для праці в природі та дослідницької діяльності, моделі, акваріум. Якщо є можливість, можна організувати зимовий сад. Важливо, щоб кожний її куточок стимулював позитивне ставлення дітей дошкільного віку до природи.

Оптимізація виховного процесу у ЗДО, спрямована на підвищення ефективності екологічного виховання, пов'язана зі збагаченням знань дошкільників, формування екологічної культури, вихованням спостережливості в природі, з розробкою Кодексу еколого-доцільної поведінки.

Мета статті: схарактеризувати рівні сформованості у дітей старшого дошкільного віку екологічної компетентності, акцентувати увагу на аналізі гносеологічного, аксіологічного, праксиологічного та рефлексивного компонентів.

Виклад основного матеріалу. Базуючись на визначених вище критеріях, показниках та компонентах екологічної компетентності, а також на узагальнених даних констатувального експерименту, виділено чотири групи дітей старшого дошкільного віку – високий, оптимальний, середній та низький. Якісно-кількісні дані аналізу представлено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Якісно-кількісна характеристика екологічної компетентності досліджуваних 5-7 років

<i>Рівні</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Кількісний розподіл (у%)</i>
Високий	Гносеологічний, аксіологічний, праксиологічний, рефлексологічний компоненти екологічної компетентності збалансовані. Зацікавлено ставиться до нової інформації, володіє ширшими і ґрунтовнішими за обов'язкові знаннями. Сформований дитячий світогляд, екологічна культура, орієнтується на моральні норми і правила. Поводиться в природному середовищі активно, діє конструктивно, доводить розпочате до кінця, намагається бути корисним. Прагне досягти успіху, об'єктивно оцінює власні зусилля та здобуті результати.	22

Оптимальний	Гносеологічний, аксіологічний, праксиологічний та рефлексивний компоненти розвинені відповідно віку. Допитливі, охоче поповнюють свої знання, виявляють інтерес до незнайомого. Діють самостійно, під час зіткнення з труднощами уповільнюють темп роботи, очікують допомоги дорослого. Цінують природу, доглядають за рослинами і тваринами, орієнтуються на моральні норми поведінки. Самооцінка адекватна, беруть до уваги як процесуальні, так і результативні показники.	26
Середній	Гносеологічний і аксіологічний компоненти розвинені краще за праксиологічні та рефлексивні. Знання правильні, проте поверхневі. Допитливість розвинена, з інтересом ставиться до нового, яскравого, незвичного. Починає діяти активно, під час зустрічі з труднощами відволікається на стороннє, звертається до дорослого за допомогою. Настрій ситуативний, визначається настроєм та досягненнями. Самооцінка нестабільна, ситуаційна, значною мірою визначається судженнями дорослої людини.	34
Низький	Критерії оцінки незбалансовані: знання обмежені і схематичні, ставлення до природного середовища позитивні, проте не дієві, споглядальні. Невпевнений у собі, тому очікує допомоги дорослого, без неї не діє, може залишити екологічне завдання незакінченим. Орієнтується на дотримання моральних норм і правил. Діє обережно, повільно, порівнює своє з роботами однолітків. Самооцінка занижена, неадекватна, задовольняється посередніми показниками якості виконання.	18

Таким чином, встановлено, що за традиційних умов виховання екологічної компетентності вдається досягти посередніх результатів. Покращання останніх передбачає організацію цілеспрямованої роботи, адресованої дітям старшого дошкільного віку і педагогам ЗДО.

Висновки. У дослідженні розроблено комплексну методику, до складу якої увійшли: бесіди, проєктивна методика, спостереження та моделювання експериментальної ситуації. На підставі визначених критеріїв і показників виділено й схарактеризовано чотири рівні сформованості у дітей старшого дошкільного віку екологічної компетентності. Описано особливості гносеологічного, аксіологічного, праксиологічного та рефлексивного компонентів екологічної компетентності. Процес оптимізації освітнього процесу пов'язаний із збагаченням знань дітей, вихованням їхньої спостережливості, формуванням екологічної культури та розробкою Кодексу екологічної поведінки.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Веракса О. Про користь чарівної казки: психоаналітичний підхід. Вихователь-методист дошкільного закладу. Київ, 2011. № 10. С. 63–69. Веракса

3. Веретеннікова О. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою. К.: Вища школа, 2012. 365 с.
4. Воробей Г. Екологічне виховання дітей з допомогою казок В. Сухомлинського. К.: Бібліотека вихователя дитячого садка No 23. 2015. С. 30–70.
5. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу // Дошкільне виховання. 2018. N 10. 25 с.
6. Зайцева Л. І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико-методичний аспект): монографія/ Л.І.Зайцева. Мелітополь. ТОВ «Видавничий будинок ММД». 2012. 382 с.
7. Науменко Т. Формування еколого-природничої компетентності дошкільників засобами авторської казки. К.: Слово, 2018. С. 25–33.
8. Плохій З. Еколого-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу: інноваційні підходи // Дошкільне виховання, 2010. N 7. С. 6–10.
9. Яришева Н. Екологічне виховання дошкільників: посібник для вихователів. К.: Виховання дошкільників, 2016. 226 с.

УДК 373.29.015.31:502

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анастасія Пархоменко

практичний психолог

закладу дошкільної освіти (ясла–садок)

комбінованого типу

№154 Шевченківського району

м. Київ

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку та її особливості. Проаналізовано сутність явища культури людини в цілому, структуру, зміст, рівні сформованості та показники екологічної культури старших дошкільників.

Ключові слова: *культура, екологічна культура, екологічне виховання, екологічна культура дитини старшого дошкільного віку.*

Постановка проблеми. На сьогодні завдання формування екологічної культури як взаємодії особистості з природою, свідомого ставлення до діяльності у ній, уміння її зберігати, доглядати за нею, відновлювати її потенціал надзвичайно актуальне. З огляду на те, що зачатки екологічної культури закладаються у дошкільному дитинстві, це питання стосується науковців, практиків, які є фахівцями у галузі екологічного виховання.

Мета статті: уточнення особливостей формування і змісту екологічної культури дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У Державному стандарті дошкільної освіти передбачено сформованість у дітей старшого дошкільного

віку знань про необхідність дотримання правил доцільного користування природою, збереження чистоти природного довкілля, бережного використання природних багатств: води, електричної та теплової енергії в побуті тощо [1, с. 7].

Проблемі екологічної культури взагалі, дитини дошкільного віку зокрема, приділено увагу багатьох фахівців: визначено теоретичні підходи до питання екологічної культури (З. Плохій, Т. Ковальчук, Л. Лук'янова, В. Сич), встановлено особливості екологічного виховання дітей різного віку (В. Каленська, О. Король, Є. Макаров, Н. Демченко, О. Пруцакова та ін.), зокрема дошкільного (З. Плохій, Н. Лисенко, Н. Кот, О. Костюк та ін.); з'ясовано психолого-педагогічні умови та методи оптимізації освітнього процесу, спрямованого на виховання екологічної культури (Н. Лисенко).

Проблемою формування екологічної культури дітей дошкільного віку займалися З. Плохій, Н. Лисенко (здійснення екологічного виховання під впливом знань та організації практичної діяльності дітей), Г. Беленька, Т. Науменко, Н. Горобаха (здатність дошкільників встановлювати залежність рослин і тварин від низки чинників), Н. Ошуркевич, С. Павлюк, Л. Русан, Г. Колосінська (можливості малят усвідомлювати важливі взаємозв'язки у рослинному світі) та ін. Проте питання формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку залишається на часі актуальним.

Виклад основного матеріалу. Культура як одна з форм людської свідомості поділяється на декілька видів. Зокрема О. Шпенглер зазначає, що одне з чільних місць займає екологічна. Науковець пов'язує її з можливостями індивіда відчувати існування навколишнього світу у собі, приміритися до нього й адаптувати його до своїх бажань, узгодити свої потреби з екологічною системою планети Земля. Іншими словами, ця форма людської свідомості містить у собі діяльнісний аспект, що передбачає досягнення відповідної мети: гармонійні стосунки з природним довкіллям, які ґрунтуються у відповідності до своїх бажань і напрямів дій [3, с. 8].

Екологічна культура – інтегральна характеристика особистості, її взаємин з природним довкіллям, якою засвідчується здатність до його морально-практичного освоєння, готовність свідомо й відповідально брати на себе певні зобов'язання щодо нього. Структура екологічної культури: *екологічна свідомість* (система елементарних знань про явища природи, властивості її об'єктів, рослинний та тваринний світ, діяльність людини та її вплив на природу, зв'язок Землі й Космосу); *екологічне ставлення* (система ціннісних орієнтацій й установок, моральних почуттів); *екологічна діяльність* (вивчення, освоєння, збереження, догляд, доцільне перетворення природи; природо доцільна поведінка). Екологічна культура є результатом *екологічної навченості* та *екологічної вихованості* особистості [4, с. 21].

Якщо взяти за основу діяльнісну парадигму, то екологічна культура є діяльністю, але не тільки. Якщо розмірковувати відповідно до принципу тотожності цих понять, що відображають важливі сфери людського життя – діяльність і екологічну культуру, то діяльність поглинає екологічну культуру, яка не має ніякої специфіки. Цілепокладаюча діяльність – поняття набагато ширше, воно

може виходити далеко за межі поняття культури, а інколи й суперечити у своїх результатах культурі. Сфера природокористування базується на діяльності людини, але наслідки такої діяльності можуть бути як позитивними, тобто такими, що відповідають критеріям екологічної культури, так і негативними, що не відповідають. Людина упродовж всієї своєї багатовікової історії задовольняла свої потреби, використовуючи природу в усіх її формах, при цьому не завжди замислюючись над тим, чи відповідає цей процес критеріям та ідеалам екологічної культури.

У дошкільній освіті прийнято вважати, що екологічна культура – це інтегральна характеристика особистості, її взаємини з природним довкіллям, якими засвідчується її здатність до морально-практичного освоєння, готовність свідомо й відповідально брати на себе певні зобов'язання щодо його функціонування і збереження [1; 3; 4; 5].

Науковцями встановлено, що структуру цього особистісного конструкту складають: інформація, знання, переконання у екологічній площині, емоції і почуття, мотиваційні утворення, практична поведінку, рефлексивні механізми. Означені структурні елементи феномену розкриваються через: знання основних законів природи; розуміння їх пріоритету над людським існуванням, усвідомлення необхідності рахуватися з і керуватися цими законами в індивідуальній та колективній діяльності; прагнення до оптимальної взаємодії, між особистісним і виробничим природокористуванням; виховання почуття відповідального ставлення до природи, здоров'я людей [6, с. 18].

Як бачимо, екологічна культура має подвійну сутність: з одного боку – світ природи, а з іншого – суб'єктивний світ індивіда. Відтак, постає проблема його виховання у суспільстві. Тому, феномен екологічної культури вказує на його належність до фундаментальних основ людської цивілізації, оскільки на ньому ґрунтуються здобутки в глобальному вимірі людської цивілізації [9, с. 29].

Закладання основ екологічної культури розпочинається у дошкільному віці, коли вихованці найбільш відрізняються сприйнятливостю до виховних впливів з боку вихователів і батьків. Компонентами їх екологічної культури вважаються елементи свідомості, ставлення та дії, що несуть у собі екологічний контекст. В цілому, вони утворюють інтегративну здатність особи, яка визначає адекватність вираженого ставлення до живого та неживого світу, міру усвідомлення природної дійсності у якості значущої цінності.

У державних документах національного рівня постулюють необхідність прищеплення вихованцям любові до природи, дбайливого ставлення до неї; становлення гармонійної особистості, яка допомагає природі і захищає її від шкідливих впливів. Успіх екологічної освіти дошкільників значною мірою залежить від змісту знань про складність і багатоманітність світу [1].

3. Плохій було розроблено три групи *критеріїв сформованості екологічної культури дошкільників*, а саме: **змістовна**, яка передбачає наявність екологічних знань, які дають можливість дітям прогнозувати наслідки власної поведінки та дій навколишніх людей у природному довкіллі, зумовлює психологічну включеність особистості у світ Природи, орієнтування в екологічній

ситуації регіону проживання, країни; **емоційно-ціннісна**, яка стосується розвиненості емоційно – чуттєвої сфери: емоційного тону відчуття, емоційного оцінювання об'єктів природи, інтелектуальних, моральних, естетичних почуттів у ставленні до світу Природи; **діяльнісна, що** містить компоненти, що визначають здатність дітей до практичних дій та екологічно мотивованої поведінки у природному довкіллі [8, с. 41].

Рівень сформованості екологічних знань визначається: повнотою, вірогідністю, узагальненістю, усвідомленістю. Так, *повнота* передбачає кількість об'єктів і явищ природи та обсяг фактичних знань про них, що відповідає віковим можливостям дітей. Під *вірогідністю* розуміється відповідність екологічних знань дошкільників природничо-науковим уявленням, які є підґрунтям становлення їх світобачення. *Узагальненість* виявляється в здатності дитини виходити за межі конкретних уявлень, позаяк саме узагальнені уявлення відкривають можливість їх екстраполяції на формуванні певного типу ставлення дитини. *Усвідомленість* передбачає здатність розповісти про об'єкти і явища природи, зрозуміти та проілюструвати ланцюг залежностей на моделях, малюнках, а за умови добре розвиненого мовлення пояснити, аргументувати свої судження [9, с. 134].

Зафіксовано, що у структурі екологічних знань дітей старшого дошкільного віку виокремлюють три рівні: ознайомлення з окремими об'єктами і явищами природи (фактичні знання); набуття природничо-наукових уявлень про сутність явищ, установлення причинно-наслідкових зв'язків; формування понять про екологічні взаємозв'язки в природі. Відповідно, в екологічній освіті слід дотримуватися послідовності, наступності та оптимального кількісного співвідношення цих етапів у різні вікові періоди [4; 7; 10]

Відповідно, показниками екологічної освіченості у дітей 6 (7) років виступають фактичні знання про об'єкти і явища природи; природничо-наукові уявлення про сутність природних явищ, причини їх циклічності, мінливості; ознаки та потреби живого організму, екологічні чинники, розмаїття форм живого на планеті, адаптація живих істот до середовища існування; екологічні поняття, абіотичні та біотичні взаємозв'язки в екосистемах, біосфері Землі [5, с. 57].

Успіх екологічної освіти дошкільників значною мірою залежить від змісту знань про складність і багатоманітність світу. Водночас, досвід дітьми засвоюватиметься та сприятиме їх зростанню за умови врахування психічних і фізичних можливостей, шляхів орієнтації у довкіллі, характеру виховних впливів. Адже діти 4-6 років емоційно чутливі, сприйнятливі до педагогічних дій дорослих. Від обізнаності педагогів з подіями у природньому світі, з його предметами, залежить міра екологічних знань дітей, обізнаність з причинно-наслідковими зв'язками у природі та ставлення до навколишньої дійсності.

Висновки. Формування екологічної культури набуває якісно нових форм у контексті глобальних екологічних питань і їх масштабу. Закладання основ екологічної культури розпочинається у дошкільному віці, коли вихованці найбільш відрізняються сприйнятливістю до виховних впливів із боку вихователів і батьків. Компонентами екологічної культури вважаються знання і переконання,

ставлення до знань і діяльність, які мають екологічний контекст. У цілому вони утворюють інтегративну здатність особистості, яка визначає адекватність доцільного ставлення природи, до живого та неживого світу, міру усвідомлення природньої дійсності у якості значущої цінності.

Показниками екологічної освіченості у старших дошкільників виступають фактичні знання про об'єкти і явища природи; природничо-наукові уявлення про сутність природних явищ, причини їх циклічності, мінливості; ознаки та потреби живого організму, екологічні чинники, розмаїття форм живого на планеті, адаптація живих істот до середовища існування; екологічні поняття, абіотичні та біотичні взаємозв'язки в екосистемах, біосфері Землі.

Перспективи дослідження рівнів сформованості екологічної культури у дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. В. Науменко Т. С., Половіна О. В. Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. 115с.
2. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.
3. Каплуновська О. Самсонова О. Організація екологічної освіти в дошкільному навчальному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 7. С. 9–13.
4. Костюк О. Дослідницько-пошукова діяльність у формуванні пізнавального інтересу дошкільників до природи. *Педагогічний пошук*. №3 (83). 2014. С. 21.
5. Кот Н.М. Про нові аспекти змісту екологічного виховання дошкільників. *Бердянський державний педагогічний університет. Збірник наукових праць № 2. Педагогічні науки*. Бердянськ, 2005. С. 54–59.
6. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Л.: Світ, 1994. 137 с.
7. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
8. Плохій З. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури: монографія. К.: ДП Вид. дім Персонал, 2010. 319 с.
9. Плохій З. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника : навч. посібник. К.: Світич, 2010. 144 с.
10. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібн. К.: «Академвидав», 2013. 456 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Леся Пархомчук

*Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.*

Матеріали статті присвячено розкриттю особливостей виховання довірливої поведінки у дітей молодшого дошкільного віку. Базуючись на виділених критеріях і показниках, схарактеризовано рівні вихованості довірливої поведінки. Встановлено, що у представників кожного з чотирьох рівнів сформованості досліджуваного явища зафіксовано відмінності у розвитку незалежності суджень та поведінки, оптимістичного ставлення до труднощів та орієнтації на досягнення успіху. Оптимізація освітнього процесу у ЗДО пов'язана з активізацією самостійності, мотивацією досягнення успіху та оновленням змісту і форм роботи з виховання у дітей довірливої поведінки. Упровадження у педагогічну практику комплексу педагогічних умов сприятиме ефективності педагогічного процесу.

Ключові слова: *розвиток суб'єктності, довірлива поведінка, механізм саморегуляції, діагностика особливостей довірливої поведінки, педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО.*

Постановка проблеми. Сьогоднішня пред'являє високі вимоги до здатності особистості самовизначатися, оптимістично ставитися до труднощів, долати їх, досягати поставленої мети власними зусиллями. Саме у молодшому дошкільному віці закладаються основи для формування особистості, розвитку механізмів саморегуляції своєї поведінки, виховання прагнення домагатися високих стандартів якості. Посилення уваги до своєчасного виховання у дітей дошкільного віку довірливої поведінки – важливе завдання сьогодення. Як наголошено у Базовому компоненті дошкільної освіти України, особистісний потенціал реалізується у різних видах дитячої діяльності, у цілепокладанні та продуктивності діяльності, в умінні регулювати своє поведінку, у прояві базових якостей, зокрема вольових, формуванні самосвідомості, розвитку елементарних форм світогляду дитини [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Як засвідчує аналіз наукових джерел, проблема формування у дітей молодшого дошкільного віку довірливої поведінки присвячено недостатньо уваги. Внаслідок цього потребують уточнення провідні категорії та діагностичний інструментарій.

Обґрунтування умов оптимізації процесу виховання у дітей молодшого дошкільного віку потребує уточнення змісту основних категорій: педагогічні умови, оптимізація, довірливість і воля.

Згідно узагальнень психолого-педагогічної науки, під педагогічними умовами розуміються зовнішні обставини, чинники впливу, сукупність заходів, які суттєво впливають на протікання педагогічного процесу, свідомо сконструйованого

дорослим, який передбачає досягнення певних результатів. Тобто, йдеться про підвищення ефективності освітнього процесу завдяки спеціально підібраним педагогом умовам, методам, засобам та прийомам. Базуючись на висновках фахівців, під *оптимізацією* розуміємо процес, спрямований на розвиток довольності дошкільників, вдосконалення методів її виховання, звільнення від недоліків та розробку більш ефективного алгоритму педагогічної діяльності у ЗДО.

Оперуючи в ході виконання кваліфікаційної роботи поняттями «воля» та «довільність», ми спираємося на узагальнення В. Котирло, згідно з яким розвиток волі є процесом формування у дітей дошкільного віку більш-менш стійної та усвідомленої мотивації, власних бажань і прагнень, становлення супідрядності мотивів «хочу» і «потрібно», Розвиток довольності - це освоєння дитиною засобами оволодіння собою. Згідно позиції вказаного вітчизняного фахівця, і вольова, і довольна дія передбачає активну роботу свідомості, хоча й до певної міри різноспрямованої.

Одним з важливих точок відліку у визначенні психолого - педагогічних умов оптимізації виховного процесу, спрямованого на розвиток у дітей молодшого дошкільного віку довольної поведінки, слугували експериментальні дані дослідження Л. Соловйової. Згідно з ними, довольна поведінка у перші роки життя реалізується через усвідомлення дитиною мети виконуваної діяльності; регуляцію своїх дій згідно з нею, подолання труднощів на шляху досягнення результатів. На думку автора, важливими чинниками виховання у дітей вольової поведінки виступають мотиваційний та регулятивного компонентів. Адже перший сприяє спрямуванню, організації й мобілізації поведінки дошкільників, а другий - цілеспрямованості дій та долаттю перешкод.

Л. Соловйова актуалізує важливість упровадження у педагогічну практику індивідуалізації психолого-педагогічної роботи з дошкільниками. На її думку, ефективною формою реалізації індивідуальних ліній розвитку вольової поведінки кожної дитини є диференціація освітньої роботи. Фахівець підкреслює ефективність розробленої нею розвивальної програми, спрямованої на гармонізацію структури вольових дій дітей шляхом збалансування рівнів розвитку показників її мотиваційного та регуляційного компонентів. За даними її дослідження, розроблена розвивальна програма виявилася ефективною, здатною покращати показники вольової поведінки різних груп дітей. Л.Соловйова кваліфікує її як програму інтенсивного розвитку вольової поведінки дітей дошкільного віку, формування здатності дошкільників свідомо регулювати свою поведінку, докладати вольових зусиль під час зіткнення з труднощами, досягати мети в різних видах предметно- практичної діяльності. Завдяки авторській програмі вдалося синхронізувати ді. Мотиваційного та регулятивного компонентів вольової поведінки дітей дошкільного віку [10].

Як зазначає І. Бех, важливою умовою розвитку у дитини перших семи років життя вольової поведінки є упровадження у практику діяльності ЗДО особистісно орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктну взаємодію, діалогічну форму спілкування педагога з вихованцями. Згідно висловлювання вказаного фахівця, роль вихователя ЗДО полягатиме у допомозі дітям у самостійних пошукових

діях. Відчуваючи в педагогові партнера, а не стороннього спостерігача, діти починають поводитися впевненіше й наполегливіше, діяти продуктивніше, отримувати задоволення від ефективності власних зусиль та досягнення успіху [2].

Згідно даних дослідження О. Кононко, важливою умовою формування у дошкільників здатності діяти цілеспрямовано і наполегливо, оптимістично ставитися до труднощів, уміння досягати поставленої мети є плекання їхньої самостійності, готовності й уміння діяти незалежно від підказок та підтримки дорослих, оптимістично ставитися до труднощів, мобілізуватися на їх долавання, виявляти творчу ініціативу та досягати успіху в діяльності.

Згідно з підходом зазначеного фахівця – самостійність є базовою якістю особистості, яка з дорослішанням дітей набуває усе більшого значення, утому числі для розвитку вольової сфери.

До важливих умов оптимізації процесу виховання волі дошкільників О. Кононко відносить: надання їм права на вибір змісту та складності завдання, партнерів по спільної діяльності, для прийняття власних рішень. Автор підкреслює важливість врахування у виховному процесі індивідуальної історії розвитку кожної дитини, спрямованості її активності, статевої належності. О. Кононко акцентує увагу на важливості створення у ЗДО розвивального середовища, сприятливого для вдосконалення умінь дошкільників розв'язувати проблемні ситуації за відсутності прямих підказок дорослих; планувати, контролювати та регулювати поведінку, реалізовувати задумане; виявляти ініціативу й творчість, здійснювати вибори у різних за змістом, складністю та умовами організації діяльностях; виражати ціннісне ставлення до себе [4].

Згідно підходів М. Марусенець, важливу роль у процесі розвитку особистості в ранньому онтогенезі відіграє активна пізнавальна активність, прагнення перетворювати, проявляти такі вольові якості, як самостійність, наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, самовладання. Автори підкреслюють, що поєднання пізнавальної мотивації та мотивації досягнення (прагнення досягти успіху) слугують важливими рушіями самовдосконалення дитини, розвитку її розумової, вольової та емоційної сфер [6].

Так С. Ладивір зазначає, що в процесі пошукової активності дитині дошкільного віку доводиться докладати вольових: зусиль, проявляти не лише кмітливність, але й сміливість, самостійність, наполегливість Збалансованість розумової та вольової активності сприяє високій пізнавальній мотивації та продуктивності дій. Саме тому важливо, щоб вихователь ЗДО заохочував та високо оцінював намагання дитини докладати власних зусиль в процесі дослідництва та експериментування [5].

В контексті нашого дослідження слушною є думка М. Машовець, згідно з якою розвиток у дитини пізнавальної активності проявляється в її намаганні щось перетворити, виявити творчу активність, діяти цілеспрямовано з метою досягнення конкретних результатів діяльності. Таким чином автор наголошує на єдності розвитку у зростаючої особистості розумових та вольових дій. Особистісний досвід загалом та вольовий зокрема суттєво збагачується саме внаслідок активних пошукових дій дитини, прояву нею пізнавальної активності [7].

На важливість для розвитку вольової сфери дитини дошкільного віку адекватної самооцінки та ціннісного само ставлення вказує О.Рейнпольська. автори підкреслюють, що саме дитина, яка себе цінує, довіряє власним можливостям, частіше за усе, поводить ся самостійно, отримує задоволення від знаходження рішення завдяки власним зусиллям, здатна здійснювати власні вибори та приймати незалежні рішення. Згідно даних досліджень зазначених фахівців, хоча оцінка дорослого упродовж дошкільного дитинства залишається авторитетною, поступово власний досвід та успішні результати діяльності починають відігравати усе більшу роль. Під впливом зовнішніх оцінок формується адекватна самооцінка як показник розвитку самосвідомості особистості [9].

На важливу роль педагогічної оцінки в розвитку особистості дошкільника вказує А. Богуш. Вона зазначає: розлога й справедлива педагогічна оцінка значною мірою визначає особливості становлення і розвитку самооцінки дошкільника А. Богуш наголошує: чітка та аргументована оцінка педагогом поведінки та діяльності дошкільників виступає важливою умовою формування у дітей дошкільного віку адекватної самооцінки, виступає своєрідним захисним механізмом, з одного боку, для підтримки самоповаги особистості, з іншого – усвідомлення дітьми захищеності власних самооцінок. На думку автора, це уможлиблює розвиток почуття гідності, гордості за власні досягнення [3].

Процес створення у ЗДО розвивального середовища з метою розвитку довільної поведінки передбачає готовність до цього педагога. Йдеться про теоретико-методичну компетентність вихователя ЗДО, його здатність з допомогою педагогічної оцінки підсилювати значення власних вольових зусиль зростаючої особистості, докладених нею на шляху до досягнення бажаних результатів діяльності. На думку Т.Поніманської, компетентний педагог володіє сучасними технологіями гуманізації освітнього процесу, створення у ЗДО розвивального середовища, сприятливого для вправлення дітей в уміння діяти самостійно, наполегливо, цілеспрямовано, долати перешкоди та досягати кінцевої мети [8].

Мета статті. Діагностувати та схарактеризувати особливості розвитку довільної поведінки у дітей молодшого дошкільного віку, визначити індикатори оцінки проявів свідомості та поведінки

Виклад основного матеріалу. Порівняння даних спостереження з емпіричними даними, отриманими в процесі моделювання експериментальної ситуації засвідчило їх близькість. В процесі складання цілої листівки з розрізаних по діагоналі частин трикутної форми, близько чверті дітей легко впоралися із завданням, а половина з них виклала більше, ніж одну цілу листівку, не звертаючись до дорослого за допомогою. Понад третина дошкільників правильно виклала одну листівку, не звертаючись за допомогою, проте очікуючи підтвердження дорослим правильності їхніх дій. Близько 40% дітей молодшого дошкільного віку потребували час-від-часу допомоги та підтримки дорослого, хоча зуміли довести розпочате до кінця. Поряд з цим понад 5% дітей не впоралися із завданням, вдавалися до одноманітних маніпуляцій, втрачали інтерес та залишали завдання незавершеним або виконували його неправильно.

Базуючись на визначених у таблиці 1 критеріях і показниках оцінки міри вихованості у дітей молодшого дошкільного віку довільної поведінки було виділено чотири її рівні – високий, оптимальний, середній та низький. Основні характеристики кожного рівня представлено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Розподіл досліджуваних 3-4 років за рівнями вихованості в них довільної поведінки

РІВНІ	ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕДСТАВНИКІВ КОЖНОГО	КІЛЬКІСНИЙ РОЗПОДІЛ (у%)
ВИСОКИЙ	Гармонійно поєднують уміння утримувати мету діяльності, не відволікатися на стороннє, діяти самостійно й цілеспрямовано, звертатися за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності, мобілізуватися на долання перешкод, варіювати способи дій, прагнути високих стандартів якості, доводити розпочате до кінця, радіти результату власних зусиль, більш-менш об'єктивно оцінювати своє досягнення.	20
ОПТИМАЛЬНИЙ	Спроможні утримувати мету упродовж усієї діяльності; відволікаються зрідка; поведуться здебільшого самостійно, проте, зіткнувшись з труднощами, переживають, нервують; обходяться мінімальною допомогою дорослого; намагаються виконати завдання якісно. прагнуть досягти успіху заради самоствердження та отримання схвалення авторитетних людей; завжди доводять розпочате до кінця; децю перебільшують власні досягнення.	30
СЕРЕДНІЙ	Докладають зусиль, щоб утримати мету діяльності; час-від-часу відволікаються; поведуться самостійно радше на початку роботи, зіткнувшись з труднощами, потребують допомоги та підтримки дорослого; не зразу помічають помилки, утруднюються з їх виправленням; прагнуть досягти успіху заради отримання схвалення дорослого; самооцінка цілком залежить від позитивних та негативних оцінок авторитетних дорослих.	40
НИЗЬКИЙ	За відсутності підтримки дорослого не може утримати мету діяльності; легко відволікається на стороннє, втрачає інтерес, може залишити роботу незакінченою, поводить себе невпевнено; діє повільно, весь час очікує на допомогу дорослого; зіткнувшись з перешкодами, уповільнює темп, очікує підказки та показу способу дій; задовольняється посередніми показниками якості; мотивація досягнення низька: орієнтований не стільки на досягнення успіху, скільки на уникнення неуспіху; самооцінка занижена, неадекватна..	10

Представлені у таблиці якісно-кількісні дані щодо рівня вихованості у дітей молодшого дошкільного віку довільної поведінки дозволяє говорити про те, що лише половина з них характеризуються високим та оптимальним рівнями довільної поведінки. Водночас 50% досліджуваних трьох-чотирьох років вирізняються середнім та низьким рівнями розвитку самостійності, цілеспрямованості, здатності долати труднощі на шляху до мети та доводити розпочате до кінця. Це актуалізує необхідність упровадження у педагогічну практику диференційованого підходу до дітей різних віково-статевих груп та представниками різних рівнів вихованості у них довільної поведінки.

Отримані емпіричні дані були покладені в основу розробки методичних рекомендацій, адресованих вихователям ЗДО, які працюють з дітьми молодшого дошкільного віку. Розробляючи їх, ми керувалися виділеними у дослідженні педагогічними у мовами оптимізації виховного процесу, спрямованими на виховання у дітей трьох-чотирьох років довільної поведінки.

Висновки. У дослідженні діагностовано чотири рівні розвитку довільної поведінки у дітей молодшого дошкільного віку. Визначено, що віднесені до кожного рівня досліджувані відрізнялися між собою мірою незалежності суджень і дій, оптимістичним ставленням до труднощів та орієнтацією на досягнення успіху. Визначені у дослідженні особливості довільної поведінки засвідчили необхідність організації спеціальних виховних впливів.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Бех І. Д. Виховання особистості. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 342 с.
3. Богуш А. М., Грама Н. Г., Лучан Н. І. Розвиток особистості дитини дошкільного віку у різних видах діяльності. Одеса : Видавець Букаєв В. В. 2013. 236 с.
4. Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільників// Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. №3. С. 15-22
5. Лидивір С.О. Ладивір С. Не готові знання, а вміння їх здобувати. Від розвитку – до саморозвитку. Дошкільне виховання. 2007. № 8. С. 3-6.
6. Марусинець М. Марусинець М. Розвиток пізнавальної активності: психологічні умови та дидактичні засоби. Дошкільне виховання. 1999. №12. С. 7-9.
7. Машовець М. Математичка скарбничка: метод. Посібник.К.: Сім кольорів. 74 с.
8. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те видання. К.: Академкнига. 2018. 408с.
9. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ: монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг.ред. О. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
10. Соловійова Л.І. Індивідуальні особливості розвитку вольової поведінки старших дошкільників: автореф... к.психол. н. К. 2012. 24 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Олена Плєскач

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

У статті обґрунтовано особливості розвитку художньо-мовленнєвої компетентності старших дошкільників у процесі художньо-творчої діяльності у ЗДО.

Ключові слова: художньо-мовленнєва компетентність, художньо-творча діяльність, старші дошкільники, розвиток мовлення, мистецтво, художньо-мовленнєві уміння.

Постановка проблеми. Сенситивний період оволодіння мовленням починається з народження та охоплює дошкільний та початок шкільного віку. Проте піку свого розвитку мовлення дитини досягає в дошкільному віці. Воно стає усвідомленим, збільшується словниковий запас, формується грамати́ка та звукова культура мови, розвивається складність мови. Більш того, дошкільні роки – це роки дитячої мовотворчості. Розвивається образність і виразність мовлення дитини, її здатність будувати розповідь та висловлювати свою думку.

Розвиток мовлення дошкільнят тісно пов'язаний з вирішенням завдань художньо-мовленнєвої діяльності як однієї з невід'ємних частин естетичного виховання - оскільки зараз дітей рано долучають до мистецтва в цілому та світу художньої літератури зокрема, отже, акцент робиться на її творчу спрямованість.

Художньо-мовленнєва діяльність є основою розвитку художньо-мовленнєвої компетентності в дошкільному віці.

Художньо-мовленнєву компетентність у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначено однією з провідних, тому вважаємо за доцільне розглянути особливості її розвитку у старших дошкільників

Ми переконані у необхідності та можливості цілеспрямованого формування цієї компетентності.

По-перше, мистецтво (насамперед – література) є невичерпним джерелом знання про оточуючий світ, але у особливих, художніх формах. Тому важливо сформувати у старших дошкільнят інтерес до творів мистецтва, потребу в їхньому активному, суб'єктному сприйнятті. По-друге, мистецтво з його уважністю і сприйнятливостю до найдрібніших деталей і подробиць внутрішнього життя людини може навчити цього і дитину, актуалізуючи або навіть формуючи у неї інтерес до людини, її індивідуальних особливостей, мотивів поведінки, способів побудови відносин з іншими людьми тощо. Сучасні дослідники також підкреслюють вплив творчості на становлення повноцінної особистості, здібностей дитини, її потреб та мотивів поведінки.

Мета статті - розглянути особливості розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти проблеми розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у дошкільників досліджували такі науковці, як Х. Барна, А. Богуш, Богданець-Білокаленко, Н. Гавриш, А. Бондаренко, Г. Григоренко, К. Крутій, А. Запорожець, Т. Котик та інші. Однак питання розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників досліджено недостатньо і потребує подальших наукових розробок.

Виклад основного матеріалу.

При виборі мистецтва як засобу розвитку художньо-мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку, ми виходили з двох положень:

- мистецтво є специфічною формою спілкування;
- дитині старшого дошкільного віку доступне художнє сприйняття творів мистецтва.

Старший дошкільний вік сприятливий для розвитку комунікативних компетентностей, оскільки в дітей цього віку спостерігаються якісні зміни у розвитку пізнавальних психічних процесів, зокрема активно розвивається мовлення. Серед комунікативних компетентностей у старших дошкільників важливе місце займає художньо-мовленнєва компетентність, яка формується в процесі художньо-творчої діяльності.

Традиційно художньо-творча діяльність дошкільнят розглядається як джерело розвитку образності і виразності мови, активізації їх поетичного слуху [3, с. 40]; вона допомагає розвинути мислення, пам'ять, збагачує емоції дитини, виховує інтерес до художнього слова, знайомить дітей з художньою літературою, з народною культурою.

Розвиток художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників передбачає реалізацію завдань у процесі художньо-творчої (театрально-мовленнєвої, образотворчо-мовленнєвої, музично-мовленнєвої, літературно-мовленнєвої, поетично-мовленнєвої) діяльності ЗДО [2, с. 12].

Розвиток художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільнят у процесі художньо-творчої діяльності полягає у розвитку художньо-мовленнєвих умінь, серед яких ми виділяємо наступні [1; 10; 12]:

1. Уміння, пов'язані з емоційно-образною діяльністю:
 - у процесі художньої творчості відтворювати в своїй уяві образи (героїв, подій, обставин) творів та розкривати їх;
 - розуміти та передавати почуття та настрої героїв власних творів, емоційно співпереживати їм, висловлюючи лексично своє ставлення до них.
2. Вміння, пов'язані з осмисленням змістом художнього твору:
 - вибирати та розкривати тему створеного дитиною художнього твору;
 - визначати та передавати основну думку свого твору;
 - вибирати необхідних для розвитку сюжету персонажів;
 - визначати власну позицію щодо персонажів, їх вчинків та подій у своїй творчій розповіді.
3. Вміння, пов'язані з усвідомленням структури художнього твору:

- послідовно передавати розвиток дії, відтворювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями;
- формувати частини своєї творчої розповіді;
- складати план свого твору;
- відобразити при розповіді жанрові особливості.

4. Вміння, пов'язані з усвідомленням мовленнєвих особливостей власної розповіді:

- відобразити особливості образного ладу мови;
- використовувати відтінки багатозначних слів, прямий та переносний зміст;
- використовувати у власних висловлюваннях деякі образотворчо-виражальні засоби мови (порівняння, метафору, епітет та інші);
- через підбір виражальних засобів мови намагатися передати власну позицію.

Мистецтво виступає цілісним феноменом культури, якому властива поліфункціональність, і впливає на формування у людини світовідчуття, світосприйняття та світовідношення [6, с.89].

Мистецтво, як засіб розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільнят, розуміється нами як складова спілкування і являє собою діалогічну дію, культурно-мовленнєвий еталон, що містить ціннісно-значиму інформацію (пізнавально-розвиваючу та емоційно-особистісну), спрямовану на суб'єкта квазісуб'єкта мовного спілкування [5].

Комунікативна функція художньо-творчої діяльності є об'єктом пильної уваги з боку сучасної естетики та мистецтвознавства. Важливість її навряд чи можна перебільшити: будь-який художній твір передбачає адресата, навіть якщо його автор - дитина дошкільного віку. Однак поняття розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у художньо-творчій діяльності ширше, ніж просто діалог дитини-художника та реципієнта за допомогою продукту творчості. Сам твір як образно-пластична цілісність є результатом діалогу дитини зі світом, суспільством і самою собою і не буде зайвою сміливістю говорити про універсальний характер комунікативної природи художньої творчості, а функція мистецтва як засобу спілкування акумулює в собі та актуалізує інші функції художньої діяльності.

Мистецтво, будучи поруч із мовленням формою і засобом спілкування, і, будучи методом моделювання самого спілкування [9], може виступати у ролі засобу розвитку художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку за дотримання низки педагогічних умов. Однією з умов можна виділити розробку системи методів, що активізують та стимулюють виникнення художньо-мовленнєвої компетентності у дітей. Наступною умовою розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників вважаємо адекватне інтегрування творів різних видів мистецтва, що забезпечує глибше, повне і багатогранне художнє сприйняття, що у свою чергу стимулює мовленнєві прояви в дітей. Необхідною умовою також є створення просторово-предметного культурно-мовленнєвого середовища, де мистецтво виступало б органічною

частиною соціокультурного середовища педагогічного процесу дошкільного навчального закладу [4].

У процесі художньо-творчої діяльності дитина:

- намагається керувати своєю поведінкою, формується адекватність емоцій та почуттів, навички самооцінки;
- вчиться передбачати результат діяльності та контролювати його досягнення;
- набуває певних комунікативних вмінь та навичок, розвиває здібності та особистісні якості [7].

Завдяки тому, що дошкільник активний у цьому виді діяльності, він здатний правильно висловлювати свої думки за допомогою мовлення.

Художньо-творча діяльність допомагає краще зрозуміти себе та навколишній світ. Ігровий характер художньо-мовленнєвої діяльності у принципі виключає переживання дошкільнятами відповідальності її результат. Це допомагає багатьом невпевненим у собі людям. Підвищується їхній соціальний престиж, з'являється необхідне почуття особистої цінності та задоволення.

Для того, щоб досягти успіхів у художньо-мовленнєвому розвитку дитини у дошкільній освітній установі, необхідна комплексна, професійна взаємодія всіх фахівців (педагога-психолога, вихователів, музичного керівника тощо), а також батьків дитини, метою якої є забезпечення сприятливих умов розвитку дитини.

Можна виділити кілька специфічних принципів розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у художньо-творчій діяльності дітей старшого дошкільного віку:

- принцип стимуляції пізнавальної діяльності, активності дитини (ситуація вибору, характеристика образів);
- принцип творчої спрямованості (розвиток фантазії, уяви);
- принцип свободи та самостійності, що дозволяє створювати, наслідувати, комбінувати, самостійно вибирати мотиви та способи дії;
- принцип інтегративності (поєднання видів художньої діяльності з мовленнєвою діяльністю є спеціально організованою та самостійною діяльністю) [8].

Завданнями художньо-творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку є:

- орієнтування дитини на нову для неї художньо-творчу діяльність, де домінує навчання із елементами творчості;
- сприяння співпраці з дорослими;
- самостійне вирішення творчих завдань.

Для розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників необхідно використовувати заняття з усіх напрямків художньо-мовленнєвого розвитку:

- читання художньої літератури (оповідань, казок, приказок, віршів), складання оповідань з сюжетних картинок та бесіди на різні теми;
- мовленнєва взаємодія у процесі образотворчої діяльності (промовляння задуманого малюнка чи виробу, обговорення готових продуктів, допомога та підтримка однолітків у процесі образотворчої діяльності);

- театралізовані постановки та ігри за участю дітей;
- прослуховування, спів та обговорення пісень, визначення характеру музики тощо [2].

Висновок. В результаті проведеного дослідження встановлено, що художньо-комунікативна компетентність у старших дошкільників розвивається в процесі художньо-творчої діяльності, зокрема формуються образно-виразні аспекти мовлення дитини дошкільного віку, розвиваються інтелектуально-творчі здібності завдяки взаємозв'язку мови, мовлення, мислення та уяви, взаємного впливу та взаємної обумовленості розвитку мовлення та психічних пізнавальних процесів.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.
3. Богуш А. М. Методика навчання образно-виразного мовлення дітей передшкільного віку. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : зб. наук. пр. 2018. № 5. С. 39-44.
4. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2001. 218 с.
5. Даренський В.Ю. Діалогіка мистецтва: Людинотворчий вимір. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/325942337.pdf>
6. Демченко І.І. Роль мистецтва у творчому розвитку молодшого школяра Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. *Збірник наукових праць УДПУ ім. Павла Тичини*. Вип. 3. – К.: Науковий світ, 2002. – № 3. – С. 88-93.
7. Зубалій, А. (2023). Вплив художньо-творчої діяльності на розвиток і виховання дітей дошкільного віку. *Scientific Collection «InterConf»*, (148), 192–196. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/2812>
8. Калмикова Л. О. Психолінгвістичні принципи формування мовленнєвої діяльності в дітей старшого дошкільного віку / Л. О. Калмикова // *Психолінгвістика*. - 2009. - Вип. 3. - С. 54-60
9. Лобач О. Моделювання музично-комунікативних ситуацій. *Теорія і методика мистецької освіти*: Зб. наук. Праць / Ред. колегія О.П.Щолокова та ін. – Вип. 2.– К.: НПУ, 2001. – С. 19 – 27.
10. Низковська О. Базові навички художньо-мовленнєвої діяльності. *Дошкільне виховання*. 2008. С.9-11.
11. Художньо-мовленнєва діяльність дошкільників. Верлібр. /Автори – упоряд. А. Краснощок, Г. Сундук. К.: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. № 10. 88 с.
12. Яценко Т. О. Формування читацької грамотності учнів як новий орієнтир сучасної шкільної літературної освіти. *Електронний збірник наукових праць ЗОІППО*. 2021. № 4(46).

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Марія Полікарпова

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. В останні десятиліття питання, пов'язані із соціалізацією дітей, набувають особливої значущості. Це пояснюється, зокрема, змінами, які відбуваються в Україні – соціально-економічними, політичними, реформаціями в національній освіті та культурі. Тенденції реформування освіти все активніше підштовхують до перегляду існуючих позицій та вироблення нових підходів до розвитку процесу соціалізації.

На пріоритетності цього завдання акцентовано увагу в основних нормативних документах: Законі України «Про дошкільну освіту», Концепції дошкільного виховання в Україні, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та ін. У цьому нормативному документі зазначається, що заклад дошкільної освіти відповідальний за процес соціального розвитку особистості, покликаний полегшити її входження у широкий світ і розвинути внутрішні сили. Він виступає своєрідним посередником між вузьким родинним колом, з якого виходить малюк, і незнайомим світом, до життя в якому дитина має незабаром долучитися [1, с. 6].

Аналіз практики виховання дошкільників визначає недостатність розвитку в них комунікативних якостей, що є одним із головних показників соціалізованості. Питання соціалізації дітей важливі для сучасної дошкільної педагогіки, орієнтованої на вивчення чинників соціалізації та самореалізації дитини, що включає й комунікативну успішність особистості, яка формується

Особливу роль у процесі соціалізації дитини-дошкільника відіграє вихователь. У дошкільному закладі вихователь виступає особливим соціалізуючим суб'єктом, який професійно передає дітям позитивний соціальний досвід. В. Іванова характеризує роль вихователя у процесі соціалізації дошкільників крізь призму встановлення стилів спілкування. Дослідниця підкреслює, що психологічні особливості роботи вихователя з групою в дошкільному навчальному закладі спрямовані на виявлення особливостей протікання адаптації вихованців, сприяє більш швидкому і менш хворобливому завершенню через створення умов, що сприяють охороні та зміцненню здоров'я вихованців, зняття стресу і забезпечення позитивного емоційного стану дитини, формування адекватних можливостям вихованців, форм спілкування, організації поведінки дітей, створення умов, що викликають пізнавальну активність [5].

У ряді публікацій зустрічаємо інші підходи науковців до розкриття проблеми керівництва вихователем процесом соціалізації дітей передшкільного віку та обрання засобом його реалізації предметно-перетворювальну діяльність. Необхідністю здійснення наукового аналізу проблеми, зазначеної вище, обумовлюється *актуальність даної статті.*

Мета статті – здійснити аналіз педагогічного впливу вихователя на соціалізацію дітей старшого дошкільного віку в їхніх заняттях предметно-перетворювальною діяльністю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сучасному етапі проблемою соціалізації дітей та молоді займаються вчені Л. Коваль, В. Москаленко, А. Капська, С. Хлебик, М. Лукашенко, В. Радул та ін. Питання, пов'язані із соціалізацією дитини дошкільного віку, розглянуто у працях А. Антонової, А. Богуш, Л. Варяниці, Н. Вальнер, Н. Гавриш, В. Кузьменко, В. Мухіної, О. Кононко, І. Рогальської, Н. Сайко та ін.

Вплив різних видів продуктивної діяльності на соціалізацію дітей старшого дошкільного віку визначено у працях Г. Борин, Н. Голоти, О. Дибіної, С. Матвієнко, Л. Парамоновой, Л. Римашевської, Ю. Соловйової та інших дослідників.

Виклад основного матеріалу. Сутністю *соціалізації* дитини дошкільного віку є багатоаспектний послідовний процес залучення особистості до системи соціальних норм, цінностей, соціальних ролей, де діє комплекс спеціально організованих педагогічних умов, до яких відноситься і організація комунікативної взаємодії, позитивно впливає на норми мовного розвитку і міжособистісної взаємодії дітей з дорослими і однолітками [10].

У дослідженні В. Іванової, Г. Мотички наголошується на тому, що Вихователь зобов'язаний володіти глибокими і систематизованими знаннями, і в першу чергу в області психології, педагогіки, управління навчально-виховним процесом. Діяльність вихователя сприяє оптимізації стилю педагогічного спілкування, розвитку професійних якостей педагогів закладу дошкільної освіти [5, с. 59].

У монографії Т. Величко проаналізовано специфіку процесу соціалізації дитини у ЗДО, розглянуто такі чинники його реалізації, як: освітній простір, гендерне виховання, роль дорослого, гру дитини, спілкування з однолітками та дітьми іншого віку тощо. Дослідниця виокремлює стосовно ролі вихователя у процесі соціалізації дошкільника такі чинники, як:

- те, що кажуть авторитетні люди;
- те, що вони роблять;
- характеристики конкретної життєвої ситуації.

Педагогові важливо усвідомлювати, що в процесі соціального впливу його поведінка має наслідком або метою внесення змін у те, як дошкільник почувається, поводить, думає. Ефективне використання слів є суттю переконувальності. Якщо навіть безпосередній вплив не є ефективним у конкретній ситуації, він здатен змінити переконання та установки особистості, готуючи, таким чином, ґрунт для подальших змін в її поведінці. Отже, соціальний вплив позначається на установках, переконаннях, знаннях, почуттях, намірах і власне поведінці дитини [3, с. 61].

Великі можливості щодо засвоєння надбань загальнолюдської та національної культури має передшкільний вік. Це віковий період, пов'язаний із зростанням фізіологічних та соціально-особистісних можливостей дитини напередодні її вступу до школи.

Спираючись на дослідження Л. Виготського, О. Кононко, О. Литвишко, Т. Поніманської зазначимо, що у період 6-7 років життя для дитини суттєво змінюється соціальна ситуація розвитку, що стає властивим розширення кола

людей, з якими спілкується дитина. Її життя достатньою мірою проходить опосередкованому зв'язку із світом дорослих, проте розрив між ідеальними прагненнями дитини та її життєвими та соціальними можливостями залишається достатньо суттєвим.

Дослідниця С. Матвієнко аналізує специфіку передшкільного віку з огляду на підготовку дитини до школи та визначає роль вихователя ЗДО щодо формування готовності дитини до школи, у тому числі, таких її видів, як особистісна та соціальна [7, с. 32]. Стрімка зміна світу соціальних відносин в сьогоденній дійсності викликає необхідність уважніше подивитися на проблему оволодіння дитиною дошкільного віку механізмами соціалізації, придбання соціально-культурного досвіду, необхідного для включення його в систему суспільних відносин.

У науковій роботі О. Козлової одним із чинників соціалізації дітей 6-7 років визначається продуктивна діяльність. Аналізуючи її специфіку, дослідниця висловлює думку, що продуктивна діяльність сприяє розвитку соціалізації та понять соціальної дійсності завдяки широкому використанню різних образотворчих засобів передачі емоційно-творчого переживання дійсності. Усі види продуктивної діяльності дошкільнят мають тенденцію до прогресивного розвитку, від найпростіших форм – до складних [6, с. 16].

В сучасному освітньому процесі, у залежності від завдань, які в ньому реалізуються, виокремлюються перетворювальна, комунікативна та ціннісно-орієнтаційна діяльність. Будь-яка з них може мати продуктивний характер, якщо вона репрезентує появу якісно нового продукту та може надавати об'єктивну новизну, а також має виражену особистісну або колективну значущість. Зазначимо, що в сучасному освітньому процесі у ЗДО ми тією чи іншою мірою, у залежності від віку дітей та напряму роботи з ними, можемо простежити з опору за зазначені види діяльності.

Предметно-перетворювальна діяльність, попри її складне трактування вченими, є традиційним напрямом роботи з дітьми дошкільного віку щодо опанування ними предметів навколишнього світу, пізнання їх властивостей та способів перетворення їх (або матеріалів виготовлення). На елементарному рівні ця діяльність має не тільки творчу, але й соціалізуючу основу, сприяє творчому та особистісному розвитку дитини.

А. Журавська конкретизує соціальні уміння, які формуються у дітей передшкільного віку в їх заняттях продуктивною діяльністю:

- *соціальної взаємодії* (співпрацювати у процесі освітньої діяльності, надавати допомогу товаришам і приймати їх допомогу, стежити за ходом спільної роботи і направляти її в потрібне русло);
- *дослідницькі* (розробляти ідеї, вибирати найкраще рішення); інформаційні (самостійно здійснювати пошук потрібної інформації; виявляти, якої інформації або будь-яких способів дій бракує);
- *оцінні* (оцінювати хід, результат своєї діяльності та діяльності інших); презентаційні (виступати перед аудиторією (публікою), відповідати на незаплановані питання, використовувати різні засоби наочності, демонструвати артистичні можливості); рефлексивні (відповідати на питання: «Чому я

навчився?», «Чому мені необхідно навчитися?»; адекватно обирати свою роль у колективній справі);

- *менеджерські* (проекувати процес; планувати діяльність – час, ресурси; приймати рішення; розподіляти обов'язки при виконанні колективної справи) [4, с. 23].

С. Матвієнко ґрунтовно аналізує роль художньої праці й дитячого дизайну в особистісному та творчому розвитку дитини. Особливу увагу дослідниця звертає на створення вихователем умов для спільних та індивідуальних занять дітей цим видом роботи; правильної, з токи зору методики, організації та проведення занять дітей різними видами продуктивної діяльності тощо [8].

У колективній монографії, присвяченій питанням підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку на засадах компетентнісного підходу дослідниця О. Половіна глибоко аналізує роль мистецтва в естетичному вихованні дітей, вказуючи з тим, що розвиток творчості, креативності дошкільників – одне із важливих завдань роботи педагога, яке стосується й соціалізації дітей [9, с. 123]. Дослідниця зазначає, що «забезпечення ефективності навчально-виховного процесу в ЗДО значною мірою залежить від урахування, розвитку та вольової організації почуттєвої сфери дитини і передбачає філігранний підхід до виховання особистості» [с. 123].

У дисертаційній роботі Г. Борин ґрунтовно проаналізовано вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Вчена зазначає, що Формування художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку потребує реалізації особистісно-діяльнісного підходу педагога щодо налагодження взаємодії з дітьми дошкільного віку; художньо-конструктивній діяльності дітей притаманний активний, емоційно насичений, часто непередбачуваний зміст; вона базується на врахуванні вікових, індивідуальних особливостей дітей; неабияке значення в організації художньо-конструктивної діяльності відведено особистості педагога, тематичному плануванню, узгодженому із розділами чинної програми, за якою працює заклад дошкільної освіти, методам, формам та засобам роботи з дітьми, умовам повноцінного розвитку майбутньої творчої особистості [2, с. 401].

О. Козлова висловлює припущення стосовно того, що вихователь, сприяючи соціалізації старших дошкільників, у галузі продуктивної дитячої діяльності має формувати у них певні технології роботи з різними матеріалами та виготовлення різних поробок [6, с. 401].

Висновок. Заняття дітьми предметно-перетворювальною діяльністю мають великий соціалізуючий потенціал, допомагають дитині набути не тільки технологічних, але й соціально-комунікативних умінь, розвивають творчість, особистісні якості, уміння спільної діяльності. Роль вихователя у даному процесі визначається умінням методично правильно організувати роботу дітей щодо підтримки зацікавленості у ній, розвитку особистісних якостей дитини (наполегливість, старанність, акуратність, уміння доводити розпочате до кінця тощо). У період передшкільного дитинства, напередодні вступу дитини до школи така робота сприятиме формуванню дошкільної зрілості, особистісної та соціальної готовності дитини до навчання у школі.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet>
2. Борин Г.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування художньо-конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Дис. докт. ... пед. наук. спец. 13.00.04 теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2023. 540 с.
3. Величко Т. Д. Теорія і технологія соціалізації дитини в умовах дошкільного навчального закладу: навч. посібн. Одеса: видавець Букаєв В.В., 2017. 206 с. Іванова В.В., Мотичка Г.П. Роль вихователя в успішній соціалізації дошкільника. http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/5365/1/The_role_of_the_caregiver_in_the_successful_socialization_of_the_preschooler.pdf
4. Журавська А. В. Особливості соціалізації дітей 6-7 років засобами продуктивної діяльності. Кваліфікаційна робота (на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр»). Спец.: 012 «Дошкільна освіта». Ніжин. 2020. 103 с.
5. Іванова В.В. Мотичка Г.П. Роль вихователя в успішній соціалізації дошкільника. http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/5365/1/The_role_of_the_caregiver_in_the_successful_socialization_of_the_preschooler.pdf
6. Козлова О.В. Продуктивна діяльність як фактор соціалізації дітей старшого дошкільного віку. Кваліфікаційна робота (на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр»). Спец.: 012 Дошкільна освіта». Маріуполь. 2021. 111 с.
7. Матвієнко С. І. Передшкільна освіта: теорія та практика: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. 2023.
8. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.
9. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід / За загальною редакцією Г.В. Беленької, О.А. Половіної. Монографія. Київ: Вид-тво. 244 с.
10. Сайко Н.О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку: монографія / Н.О. Сайко; ПІЕП. Полтава: ПІЕП, 2020. 247 с.

УДК 373.2:172.15

РОЛЬ РОДОВОДУ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Оксана Русин

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що патріотичне виховання підростаючого покоління є одним з найважливіших завдань для будь-якої суспільної системи. У сучасному світі, де глобалізація та різноманітні культурні впливи з усього світу активно впливають на розвиток кожної особистості, важливим є збереження національної ідентичності та гордості за свою країну. І саме сформованість уявлень про рід та родовід, як важливу частину сімейної спадщини, відіграє значущу роль у патріотичному вихованні дошкільників.

Кожна людина розвивається від народження як соціальна істота. Базою для цього розвитку та формування основоположних уявлень про соціальну

дійсність є, у першу чергу – родина, але значиму роль відіграють і перші соціальні колективи дитини – заклади дошкільної освіти. Формування уявлень про рід та родовід зусиллями закладів дошкільної освіти є надзвичайно важливою складовою дитячого розвитку. Як відзначають, взаємодія дошкільнят з суспільним довкіллям, передусім із своїм власним соціальним оточенням, мікродовкіллям, засвоєння культури людства через пізнання традицій та культури власної родини та країни відіграють важливу роль у її психічному та соціальному розвитку, та становленні маленької дитини як особистості [1]. Отже, передача дітям національних традицій, історії та цінностей через розкриття теми роду та родоводу має особливе значення оскільки сприяє формуванню підвалин для майбутнього гармонійного розвитку громадянської свідомості у дітей.

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку [2] зазначено, що провідними засадами діяльності сучасного національного дошкільного закладу мають бути національна психологія, культура та історія, а також загальнолюдські духовні надбання. У червні 2022 року Міністерством освіти і науки України було затверджено нову Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України де метою національно-патріотичного виховання визначено становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності [3]. Таким чином, навіть на законодавчому рівні визнано взаємозв'язок «успадкування духовних і культурних надбань українського народу», «формування активної громадянської позиції» та «утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей». І саме тому, у закладах дошкільної освіти реалізація Концепції національно-патріотичного виховання здійснюється засобом ознайомлення дітей з родоводом.

Необхідно відзначити, що патріотичні почуття дітей дошкільного віку засновуються на їх інтересі до найближчого оточення (сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села), яке вони бачать щодня, вважають своїм, рідним, нерозривно пов'язаними з ними. Тому ці почуття доречно розкривати для дітей через формування уявлень про родовід, культуру української родини, при формуванні понять про рідний край та свою Батьківщину, як землю своїх батьків та предків.

Родовід – це система родинних зв'язків та історій, яка передається від покоління до покоління. Кожна родина має свою унікальну історію, звичаї, традиції та цінності. І саме через розгляд у ЗДО теми роду та родоводу діти можуть відкривати для себе історію своєї країни. Формування уявлень про рід та родовід дозволяє на доступному для дітей дошкільного віку рівні та з більшою ефективністю формувати у них уявлення про Батьківщину та реалізовувати національно-патріотичне виховання усім комплексом заходів закладів дошкільної освіти:

1. Створення патріотичної атмосфери, що включає у себе розміщення в ЗДО державної символіки, оформлення класних кімнат та ігрових майданчиків у національних кольорах, створення краєзнавчого куточка, розміщення картин

та фотографій, що зображують народний побут, значимі історичні події та поста-ті. Звичайно, таке тематичне оформлення має відповідати віку дітей, тому доречно використовувати зрозумілі для дошкільнят образи – козаків, героїв казок вдягнених у вишиванки, тощо.

2. Розповіді та бесіди. Одним із способів впливу родоводу на патріотичне виховання є розповідь про минуле. Це є спільна робота ЗДО та родин вихован-ців. У дошкільному закладі використовуються засоби художньої літератури (оповідання, вірші, пісні про родину, Україну, інсценування художніх творів, тощо). А з свого боку, батьки, бабусі та дідусі можуть розповісти своїм дітям та онукам про події, які відбувалися в їхні часи, про родові традиції та звичаї, яких вони дотримувалися. Ці розповіді роблять історію живою та доступною для дітей, тому одним з завдань ЗДО можна визначити стимулювання у дітей заці-кавленості та інтересу до теми свого родоводу з тим, щоб дитина зверталась до своїх рідних з запитаними на розповіді про свій рід та родовід.

3. Ігрові методи. Доведено, що діти дошкільного віку найкраще навчають-ся через гру. Вихователі можуть використовувати ігри та розваги, які стимулю-ють інтерес до історії та культури країни. Це можуть бути дидактичні ігри в ЗДО, ігри на свіжому повітрі, для старших дошкільників – ігра-квест з відвідуванням різних історичних місць у місті, або групові активності, під час яких діти вивчають національні пісні та танці, грають у сюжетні, тематичні рольові ігри. Для наймен-ших дошкільнят можливо використовувати тематичні ігри в лото, ігрові кубики розфарбовані у національно-патріотичній тематиці, складання аплікацій, тощо.

4. Тематичні заходи до пам'ятних дат та свята. Святкування національних та релігійних свят також важливі для національно-патріотичного виховання. Ор-ганізація у ЗДО тематичних заходів та святкувань справляє вплив на формуван-ня уявлень про рід, родовід, історію і традиції рідного краю та України. Доцільно організувати сюжетні святкування Різдва та Великодня з перевдяганням у національний одяг, співами, колядками, вживанням традиційних страв. Звичай-но, такі тематичні заїняття мають супроводжуватись цікавими розповідями, рухливими чи дидактичними іграми, бесідою про традиції відзначення цих свят у родині, про обов'язковість вітання та відвідування старших членів роду – бабусь та дідусів. Окрім цього, для дітей середнього та старшого дошкільного віку пізнавальним буде відвідування концертів, виставок, театральних постановок та інших заходів, які присвячені національним святам, відзначенню пам'ятних історичних подій.

5. Пізнання культури. Ознайомлення дітей дошкільного віку з народними традиціями, національною кухнею, мистецтвом, музикою та танцями допомагає дітям зрозуміти багатство культури своєї країни. На заняттях у ЗДО дошкільнята можуть малювати (розмальовувати) державні символи, зображати свою роди-ну, свій дім, тощо. Доречними будуть також перегляди та бесіди щодо візуаль-ного матеріалу – зображень, фотографій, картин. Корисним є залучення дітей до ліплення або створення кольорових колажів, виготовлення іграшок чи святкових символів (писанки, ляльки-мотанки, тощо) що відображають їх уявлення про рід і Батьківщину.

Знайомство з історією своєї країни та її культурою можливо проводити і з використанням мультиплікаційних фільмів відповідних до тематики, а діти

старшого дошкільного віку можуть брати участь у легких інтерактивних уроках історії та мистецтва, де вони дізнаються про видатних людей, події та традиції.

6. Спільні заходи. В педагогічній літературі відзначається висока ефективність спільних заходів ЗДО та батьків і родин вихованців садочку. Спільні заходи, такі як відвідування музеїв, історичних місць, святкування національних свят, туристично-оздоровчі прогулянки в природу важливі для формування у дітей уявлень про рід, родовід свій рідний край та сприяють патріотичному вихованню. Саме під час проведення спільних заходів можливо акцентувати для дошкільнят взаємозв'язок та взаємозалежність історії сім'ї та історії країни.

7. Залучення батьків. Батьки грають ключову роль у національно-патріотичному вихованні своєї дитини. Дошкільні заклади повинні допомагати батькам усвідомити важливість бесід з дітьми на теми родоводу, рідного краю, національної історичної та культурної спадщини. З цією метою можуть організовуватись лекції та зустрічі для батьків, в яких вони зможуть дізнатися, які методи використовуються у навчальному закладі та як вони можуть підтримати цей процес вдома.

8. Інтегровані заняття. Це форма навчально-виховної роботи, яка об'єднує блоки знань із різних галузей навколо однієї теми (у даному випадку – родини, роду, родоводу) з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів дітей, що дає змогу пізнавати їм певне явище з різних сторін, досягати цілісності знань дітей. Результатом системного впровадження таких занять є формування системного мислення дошкільників, збудження уяви, позитивно-емоційного ставлення до процесу пізнання [4]. Інтегровані заняття дошкільна освіта сприяє всебічному знайомству дитини з її мікросоціумом – родиною не тільки через просто обговорення її складу на форм родинних стосунків, а й через ознайомлення з ролями членів родини, етичними правилами (бути слухняним, допомагати бабусі, не ображати меншого братика, тощо), професійною діяльністю батьків, історією роду через роз'яснення наслідкованості поколінь від прадіда до діда, від діда до батька, тощо [5]. Ефективною серед інтегрованих занять визнається практика, коли дитина по закінченні ЗДО буде мати свій альбом – родовід або гарно оформлене родинне деревце, яке зробить своїми руками під супроводом вихователя та за участі і допомоги своїх батьків. До таких альбомів або родинних дерев бажано вклеїти фотографії якомога більшої кількості родичів: батьків, дідуся, бабусі, прадіда, прабабусі, братів, сестер, тощо. І звичайно – центром такої композиції має бути фото самої дитини, що сприятиме формуванню відчуття спільності, єдності зі своїм родом, народом та країною. Окрім цього, альбом доречно оформити у національних кольорах, вклеїти відповідні символи – герб міста чи області, державний герб та прапор.

В усіх перелічених заходах патріотичного виховання уявлення дітей про свій рід та родовід виконують інтегруючу функцію – формують відчуття спільності, єдності зі своєю родиною та країною. Методологічний підхід до формування уявлень про родину, рід, родовід охоплює народознавство, засоби мистецтва, практичну, ігрову, творчу діяльність дітей, сюжетно-рольові ігри на тему родинних відносин, національних свят, традицій, різних професій та видів

діяльності. Виховний процес присутній в усіх цих заходах адже вихователі можуть акцентувати увагу на моральних цінностях, які поважають у кожній родині та які є важливими для країни, таких як повага до інших, допомога та толерантність.

За підсумками проведеного дослідження можливо зробити ряд висновків, що підтверджують висунуту гіпотезу:

Національно-патріотичне виховання у дошкільному навчальному закладі відіграє важливу роль у формуванні патріотичних цінностей та гордості за свою країну. Цей процес створює міцну основу для подальшого розвитку дитини як активного і відповідального громадянина. У ЗДО важливо використовувати різноманітні методи та підходи, щоб зробити національно-патріотичне виховання цікавим та змістовним для дітей. Для досягнення цієї мети використовуються різні напрямки та методи: ознайомлення з символікою країни, створення патріотичної атмосфери, розповіді та бесіди, ігрові методи, тематичні заходи до пам'ятних дат та свята, творчі заняття з пізнання культури, спільні заходи ЗДО та батьків, інтегровані заняття.

Родовід грає важливу роль у патріотичному вихованні дошкільників, допомагаючи їм зрозуміти історію своєї країни та свого роду. Патріотизм, як моральна якість, має інтегральний зміст, тому у виховній роботі ЗДО застосовується методологічний підхід ознайомлення дітей з явищами суспільного життя у поєднанні з формуванням уявлень про рід, родовід, свою Батьківщину, свій народ. Це обумовлено тим, що діти досить рано спроможні усвідомити свій зв'язок з родиною, ті особливості стосунків в родинному колі де дбають та підтримують один одного, тому за аналогією, в них формується цілісна картина «моя родина», «мій дім», «моє місто», «моя Україна».

Дошкільний період найбільш сприятливий для емоційно-психологічного впливу на дитину, а саме тому вихователям та методистам ЗДО слід звертати увагу на індивідуальність кожної дитини та допомагати їм розуміти свої власні коріння та зв'язки з родиною та місцем, де вони живуть. Формування цих уявлень сприяє розвитку почуття належності, національної ідентичності та розумінню важливості сім'ї та Батьківщини.

Список використаних джерел:

1. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника: монографія/ [Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, О.О. Вовчик-Блакитна та ін.]; за ред. Т. О. Піроженко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. - 2012. – 236 с.
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку /Національна академія педагогічних наук України. – Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. – 44 с.
3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України 06.06.2022р. №527 [Електронний ресурс] Сайт ВРУ. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>
4. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 408 с.
5. Максимова О.О. Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям: навчальний посібник / О.О. Максимова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. – 175 с.

МОРАЛЬНА СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Лариса Рябоконт

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Постановка проблеми. Формування готовності дитини до шкільного навчання – одна з найважливіших проблем дошкільної педагогіки. Шкільна готовність означає фізичну, соціальну, мотиваційну та розумову готовність дитини до переходу від основної ігрової діяльності до спрямованої діяльності вищого рівня. Показниками такої готовності є зміни у фізичному, соціальному та психічному розвитку дитини. Основою нової поведінки є готовність до виконання більш серйозних обов'язків з прикладу батьків і відмовитися від чогось на користь іншого. Головною ознакою змін буде ставлення до діяльності, у тому числі – навчальної. Для досягнення готовності до школи необхідне відповідне сприятливе середовище та власна активна діяльність дитини.

Дитина приходить до школи, до класу, де діти зайняті спільною справою, їй необхідно мати досить гнучкі комунікативні та власне соціальні способи встановлення взаємовідносин з іншими дітьми, необхідні вміння увійти в дитяче суспільство, діяти спільно з іншими, вміння поступатися й захищатися. *Соціальна готовність до навчання у школі* – це готовність дитини до нових форм спілкування, нового ставлення до навколишнього світу і до себе, що обумовлене ситуацією шкільного навчання. Цей вид готовності включає формування у дітей якостей, завдяки яким вони могли б спілкуватися з іншими дітьми, дорослими. Даний вид готовності до школи передбачає розвиток у дітей потреби у спілкуванні з іншими, уміння підпорядковуватися інтересам та звичаям дитячої групи, уміння слухати вчителя й розуміти його вимоги, справлятися з роллю учня у ситуації шкільного навчання [5; 6; 7].

У ряді публікацій аналізується сутність соціальної готовності дитини до шкільного навчання, проте моральна сторона даного феномену не набула необхідної деталізації, чим і обумовлена *актуальність даної статті*.

Мета статті – коротка характеристика моральної складової соціальної готовності дитини до навчання у школі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Особливості соціального розвитку дошкільнят, зміст, форми і завдання формування соціальної готовності в умовах закладу дошкільної освіти вивчають Н. Антонюк, В. Антонюк, Н. Берегова, А. Богуш, І. Істинюк, А. Калюжна, І. Карабаєва, О. Кононко, В. Литньов, С. Матвієнко, Н. Науменко, Л. Федорович, Н. Черепаня та інші дослідники.

Виклад основного матеріалу. Уміння вступати у контакти з оточуючими, навички спілкування з людьми – це необхідна складова самореалізації людини, її зростання та особистісного розвитку у різноманітних видах діяльності. схильності та поважливого ставлення до неї з боку оточуючих людей.

Формування та розвиток подібних навичок – це досить важлива умова нормального психологічного розвитку дитини, а також одне з найважливіших завдань підготовки до подальшого життя [4]. У дошкільному віці дитина спілкується як з сім'єю, так і з іншими дорослими та однолітками. Сім'я – це перший шабель у житті людини. Сім'я з раннього віку спрямовує свідомість, волю, почуття дітей. Від того, які традиції, яке місце дитина займає у сім'ї, у якій морально-психологічній атмосфері сім'ї виховується майбутній школяр, яка стосовно нього виховна позиція членів сім'ї, – від цього залежить подальше соціально-моральне зростання дитини [там само].

Якщо дорослі люди для дитини залишаються прикладом для наслідування протягом усього дитинства, то з однолітками вона порівнює себе й вибудовує у залежності від здійсненого аналізу власну поведінку. Дитина ще не вміє оцінювати свої вчинки об'єктивно, але у діях інших дітей найчастіше можуть побачити помилки. Дитина 6-7 років ще не навчилася давати об'єктивні оцінки діям інших й вона також не здатна адекватно оцінювати себе, свої вчинки, дії, способи соціальних комунікацій та їх результати.

На думку В. Александрової, В. Литньова в умовах повсякденної поведінки й спілкування з дорослими, а також у практиці рольової гри, у дитини-дошкільника формується узагальнене знання багатьох соціальних норм; але це знання ще до кінця не усвідомлені дитиною й поєднані з її позитивними та негативними емоційними переживаннями. Перші етичні інстанції являють собою поки ще відносно прості системні утворення, що є зародками моральних почуттів, на основі яких надалі формуються вже цілком зрілі моральні почуття й переконання. Моральні інстанції породжують у дошкільників моральні мотиви поведінки, що можуть бути по своєму впливі більш сильними, ніж безпосередні, у тому числі й елементарні потреби [1, с. 8].

Як зазначає Т. Дуткевич, у спілкуванні з однолітками формується дитяча самосвідомість. У спілкуванні, у спільній діяльності з іншими дітьми дитина пізнає такі свої індивідуальні особливості, що не виявляються у спілкуванні з дорослими (уміння встановлювати контакти з однолітками, вигадувати цікаву гру, виконувати ті чи інші ролі у грі тощо), починає усвідомлювати ставлення себе з боку інших дітей. Саме у спільній грі у дошкільному віці відбувається виділення дитиною «позиції іншого», як відмінної від своєї власної, визначається дитячий егоцентризм [4, с. 25]. Виявляються особливості характеру, темпераменту дитини, від цього залежить її роль: формується уявлення про свій реальний образ (реальне «Я») і про те, яким вона уявляє себе, і якою постає в очах оточуючих її людей (образ ідеального «Я»). Збіг бачення дитини реального «Я» з ідеальним впливає на її емоційне благополуччя.

Н. Антонюк, В. Антонюк проаналізовано теоретичні аспекти формування соціальної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в НУШ. Дослідниками виділено наступні умови успішної соціальної готовності дитини до початку навчання у НУШ:

- 1) сформована адекватна самооцінка;
- 2) потреба в спілкуванні з іншими;

3) уміння приймати інтереси групи дітей та налагоджувати взаємини з однолітками та дорослими [2, с. 12].

У кожній із розглянутих авторами позицій прослідковується моральний аспект соціалізації дитини. С. Матвієнко вважає, що *соціалізація* – це засвоєння індивідом зразків поведінки, соціальних норм, цінностей, навичок, які дозволяють успішно функціонувати у суспільстві. У результаті соціалізації людина навчається співпрацювати та взаємодіяти з іншими людьми. Без цього неможливо якісно жити, бути реалізованою та успішною [7, с. 19].

У державних нормативних документах дошкільної освіти приділяється велика увага необхідності забезпечення наступності між дошкільної і шкільною ланкою у розвитку, вихованні й навчанні дитини, формування у неї усіх видів готовностей до школи.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в освітньому напрямі «Особистість дитини» вказується на необхідність формування особистісної компетентності, яка стосується як формування емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе, так і умінь дітей взаємодії з іншими людьми на основі прийнятих норм і правил поведінки. В освітніх напрямках БКДО «Дитина у соціумі» та «Мовлення дитини» також зазначено на необхідності формування у дитини тих соціальних та мовленнєвих аспектів готовності дитини до школи, які допоможуть їй успішно адаптуватися до навчання у першому класі та у подальшому [3, с. 8].

Як зазначено у програмі «Я у Світі» [11, с. 411], готовність дитини до школи – це досягнення нею таких рівнів психофізіологічного, інтелектуального та особистісного розвитку, які засвідчують її здатність бути активним суб'єктом шкільного життя взагалі та навчальної діяльності зокрема. Йдеться не про окремі знання та вміння дитини, а про певний їх набір, у якому мають бути всі основні компоненти. При цьому рівень розвитку кожного може бути різним, вони можуть доповнювати одне одного, нестача якогось компенсуватися більшою зрілістю іншого.

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» стосовно соціалізації дитини 6-го року життя виокремлено спеціальний підрозділ «Формування духовно-моральних якостей» освітнього напрямку «Дитина у соціумі». Тут зазначено, які уміння та навички поведінки мають бути сформовані у випускника закладу дошкільної освіти. Нам імпонує думка авторів Програми про важливість прищеплення дітям споконвічних правил: слухати батьків і старших людей, не ображати менших, слабких та беззахисних; з розумінням, добротою й толерантністю ставитися до людських потреб і людей з особливими потребами [10, с. 4].

У програмі «Українське дошкілля» з огляду на соціально-моральне виховання майбутнього школяра зазначено, яким саме має бути духовно-моральний розвиток дитини у сім'ї, родині, у взаємодії з однолітками та іншими дітьми, у спілкуванні з іншими людьми.

Формування моральності, культури поведінки, спілкування – важливий напрям формування соціальної готовності дитини до навчання у школі та подальшого життя. Питання щодо набуття дітьми старшого дошкільного віку ряду умінь та навичок у соціальному оточенні розкриті в освітній програмі «Впевнений

старт». Через організацію педагогом ЗДО специфічних видів дитячих видів діяльності пропонувано забезпечити життєві компетентності дитини та якості її дошкільної зрілості [9, с. 4].

А. Калюжна зазначає, що формування соціальної готовності є поступовим процесом та залежить від ряду умов, зокрема, таких як: взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї з питань формування соціальної готовності до школи; забезпечення наступності дошкільної та початкової ланок освіти; активізація різноманітних форм роботи з дітьми, що сприяють формуванню соціальної готовності [5, с. 215].

Дослідниця С. Матвієнко аналізує кожну із складових загальної готовності дитини до школи й виокремлює соціальну готовність більшою мірою спрямовану на соціальну позицію дитини, проте вказує на необхідність формування вміння вибудовувати свої взаємини з педагогом та однолітками, уміння спілкування з учасниками освітнього процесу [8, с. 62].

Висновок. Соціальна готовність означає потребу в спілкуванні з однолітками й уміння підкоряти свою поведінку законам дитячих груп, здатність приймати роль учня, уміння слухати і виконувати інструкції вчителя, а також навички комунікативної ініціативи і самопрезентації. Вагоме місце в структурі соціальної готовності посідає її моральний аспект. Його реалізації у процесі підготовки дитини до школи повинні бути присвячена увага батьків, педагогів ЗДО, громади міста або села.

Список використаних джерел:

1. Александрова В. В., Литньов В.Є. Формування соціальної готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку. Психолого-педагогічні засади інтегрованого підходу до навчання у початковій школі в умовах НУШ: збірник матеріалів регіональної науково-практичної інтернет-конференції (Житомир, 02 жовтня 2020 р.). С. 6-8.
2. Антонюк Н. А., Антонюк В. З. Теоретичні аспекти формування соціальної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в НУШ. Ввічливість. Humanitas. Вип. 3. 2022. С. 11-18.
3. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet>
4. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ «Центр учбової літератури. 2012. С 29 - 31, С. 187-197.
5. Калюжна А.М. Умови формування та значення соціальної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі. *Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення*: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (30 квітня 2020 р., м. Ніжин) / за ред. О. В. Лісовця, С. О. Борисюк. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 214-216.
6. Козак Р. С., Науменко Н. В. Особливості формування соціальної готовності дітей з затримкою психічного розвитку до школи. *П'ята міжнародна конференція молодих учених: Харківський природничий форум (19-20 травня 2022 р., м. Харків): збірник тез*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2022. С. 122-125.
7. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. 106 с.

8. Матвієнко С. І. Передшкільна освіта: теорія та практика: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. 2023.
9. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Rogozjans'kij, А. С. Шевчук ; за заг. ред. Т. О. Піроженко. Київ: Українська академія дитинства, 2017. 180 с. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programa-vpevnenii-start-2017.rar>
10. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан. Вид. 2-ге, змін. і доп. Тернопіль: Мандрівець. 2022. 216 с.
11. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / наук. кер. О.Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР- Україна». 2019. 488 с.

УДК: 373.2:78

ДІАГНОСТИКА ТА ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ ГОРДОСТІ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Олена Силка

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Матеріали статті присвячено розкриттю особливостей прояву гордості дітьми раннього віку. Визначено рівні сформованості базової якості особистості, схарактеризовано. самостійність дій дітей раннього віку, їхню здатність до саморегуляції поведінки, адекватної самооцінки та потреби у схваленні дорослого. Оптимізація освітнього процесу у закладі дошкільної освіти пов'язується із зведенням почуття гордості з допомогою педагогічної оцінки щодо найвищих моральних чеснот; з розширенням уявлень малюків про досліджувану якість; з оновленням змісту та осучасненням форм роботи ЗДО з сім'ями малюків.

Ключові слова: *діагностика почуття гордості, особливості розвитку, гордості, самостійність, саморегуляція поведінки, оптимізація освітнього процесу у ЗДО.*

Постановка проблеми. Гордість – складна особистісна якість, яка засвідчує її зрілість. Досліджень почуття гордості взагалі, а особливо на етапі раннього віку, бракує. Унаслідок цього відсутнє загальноприйняте у вітчизняній педагогіці та психології визначення змісту провідної категорії, бракує діагностичний інструментарій, критерії та показники, за якими можна оцінити дану базову якість особистості. Існуючі нині наукові праці або розглядають гордість у контексті становлення і розвитку особистості, або як феномен емоційного розвитку. Дослідження вказаної якості вкрай актуальне, на чому наголошується у Базовому компоненті дошкільної освіти України. У стандарті дошкільної освіти звернуто увагу на таких близьких категоріях, як почуття гордості, почуття власної гідності,

почуття совісті. Гордість проявляється у самоповазі дитини, її задоволенні результатами своєї практичної діяльності [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій Почуття гордості – важлива складова особистісного становлення і розвитку дитини раннього віку. Модель моральних цінностей, які є основою розвитку гордості, формують останню через самоствердження в діяльності, яка супроводжується успіхом, схваленням, емоційним задоволенням. Отже, необхідно створити умови, сприятливі для прагнення дитини самоствердитися через досягнення практичного результату, одержання за це схвалення дорослого та переживання дитиною відчуття задоволення від своєї спроможності.

Як зазначає Ж. Гордєєва,, під формуванням особистості розуміється сукупність прийомів і способів соціального впливу на дитину, мета яких- створити систему певних соціально значущих цінностей, розвинути базові якості, закласти фундамент ціннісних орієнтацій. З огляду, що основним способом буття особистості є розвиток, який виражає основну потребу дитини – досягати можливої повноти втілення в індивідуальній формі. Як зазначає фахівець, моральний вибір набуває сенсу лише за умови, що інтереси інших стають більш значущими, ніж власні. Особистість формується в процесі виховання як цілеспрямованого впливу суспільства на неї. Дитяча особистість включена у систему суспільних відносин, вона поступово їх засвоює, вони стають її власними ставленнями до різних сторін оточуючої дійсності [3].

За даними досліджень провідних фахівців, особистість в процесі свого життєвого руху створює специфічну детермінацію, яка опосередковує залежність, попереднього і наступного вікових етапів в ході життя. Дитина стає особистістю, щоб пізнати оточуючий світ і саму себе, самовдосконалюватись, у процесі утворювальної діяльності домагатися високих результатів.

Досліджуючи почуття власної гідності, самоповаги, честі, О. Кононко називає такі умов оптимізації виховного процесу: упровадження у педагогічну практику особистісно орієнтованої парадигми; авансування довіри можливостям дитини; надання педагогом права на помилку; підтримка намагань поводитися самостійно, наполегливо, впевнено; відмова дорослого від надання прямої підказки, показу способу дій; вправління в умінні обґрунтовувати та відстоювати власну точку зору; аналізувати наслідки своїх дій; урізноманітнювати способи впливу на дитину [5].

Досліджуючи феномен самоповаги, Н. Дятленко зауважує, що існує декілька причин, що сприяють її розвиток. До них автор відносить: природне прагнення малюка переживати радісні відчуття внаслідок зроблених відкриттів; появи в дитини прагнення аналізувати, порівнювати, спів ставляти набуті знання з новим, радіти своїм успіхам; здатність дитини запам'ятовувати свої досягнення, збагачувати свій досвід. Завдяки цьому з допомогою дорослих розвивається самосвідомість дитини, розширюється життєвий досвід, накопичуються уявлення про себе, Граючи, навчаючись, працюючи, дитина отримує про себе безліч уявлень, починає орієнтуватися у тому, що їй подобається більше, а що – менше.

Н. Дятленко зазначає : з віком стабілізується Я-образ, дитина усвідомлює незворотність своєї статевої належності, починає розуміти свої права та обо-

в'язки, орієнтується у власних чеснотах і вадах, володіє певним словником для вираження своїх почуттів, планів, якостей та досягнень формується самооцінка. Дитина прагне самовираження та отримання за це схвалення авторитетного дорослого. Поєднання в активності дитини прагнення до творчого самовираження з тенденцією до самозбереження забезпечує розвиток ціннісного самоствавлення [4].

Як стверджує О. Сидельникова, важливою умовою розвитку почуття самоповаги виступає формування внутрішнього світу. Внутрішній світ дитини не лише набуває для неї самої якісно нового суб'єктивного забарвлення, але й стає найважливішим регулятором її життєдіяльності. Виконуючи будь-які дії, навіть діти молодшого дошкільного віку беруть до уваги свої можливості, що свідчить про сформованість у них реалістичних уявлень про себе. Утворення уявлень про себе, які відповідають реальним можливостям дитини, передбачають, на думку автора, гармонічне поєднання цієї інформації, яку дитина набуває в індивідуальному досвіді, з тими знаннями та оцінками себе, накопиченими, у спілкуванні з оточуючими людьми [9].

І. Рогальська, досліджуючи феномен ціннісного ставлення до себе, зазначає: самопізнання і самоствердження – невід'ємні сторони процесу становлення дитини як соціальної особи, як особистості й виникають вони під впливом оціночних впливів рідних дорослих. Автор підкреслює: сам факт ставлення дорослого до дитини уможливорює виникнення в неї внутрішнього погляду на себе як на об'єкт самопізнання та переживання. Внутрішній світ за своїм походженням та змістом соціальний. Його виникнення пов'язане з тими видами ставлень, які проявляють по відношенню до дитини оточуючі люди, схвалюючи або дорікаючи за ті чи інші форми її активності [8].

Т. Піроженко підкреслює: процес інтенсивного становлення внутрішнього світу як цілісного утворення відноситься зазвичай до 2,5 – 3 років. Цей період не дарма називають періодом першого народження особистості, який засвідчується здатністю використовувати дитиною займенника «Я». За цим, здавалося б, зовнішнім переходом до «Я» криються глибокі зміни в усвідомленні малюком себе як суб'єкта дій, бажань, переживань. Використання займенника «Я» свідчить про перехід дитини від уявлень про себе до думок про себе [7].

Розвиток у дитини почуття гордості визначається позитивними оцінками авторитетних людей відповідно до дитячих чеснот. Як зазначає О. Лісовець, розвиток самооцінки проявляється у появі в дитини потреби в оцінці своєї діяльності з боку дорослих. Малюк засвоює оцінки, які дає йому дорослий, емоційно їх переживає, прагне зробити краще. У мовах розвитку почуття гордості є: ознайомлення з моральними нормами, перевірка їх необхідності; практичне використання або відмова від установки на моральну поведінку.

Вказаний автор зазначає: важливо сформувати соціальний досвід, осмислити мотивацію поведінки і діяльності, обрати ефективні методи самовизначення особистості. Формування основ почуття гордості виступає умовою саморозвитку особистості, свідомої діяльності дитини, розвитку її індивідуальності. Головне – накопичення соціального досвіду моральних переживань, пов'язаних з почуттям гордості, позитивне оціночне ставлення, емоційний стан успіху, прагнення

покращати себе Важливим показником становлення і розвитку у дитини почуття гордості є самостійність. Як зазначає О. Лісовець, досягнення успіху у предметно-практичній діяльності власними силами наповнює особистість почуттями радості, задоволення, власної гідності Виховуючи уміння діяти самостійними закладаємо фундамент особистісної зрілості, формуємо підґрунтя для вміння себе цінувати, розраховувати на себе, довіряти власному досвіду [6]

За даними дослідження О. Безкоровайної, особистість, яка спроможна до самоствердження у напрямі самореалізації, саморозвитку, ціннісного самоставлення, здатна вільно й успішно жити у різних сферах життєдіяльності, самостійно і творчо мислити, сміливо розробляти власні плани, здійснювати власні вибори, відчувати відповідальність за свої дії. Забезпечити кожній особистості можливості максимально розвинути своє особистісне начало в процесі соціально ціннісної діяльності передбачає використання такої технології, яка забезпечує його самоствердження [2].

Мета статті: діагностувати та описати рівні сформованості у дітей раннього віку почуття гордості за свої досягнення; схарактеризувати особливості прояви ними самостійності, уміння регулювати свою поведінку та адекватно оцінювати зроблене

Виклад основних матеріалів. Порівнявши між собою дані, одержані по усім використаним у констатувальному експерименті методам, ми змогли схарактеризувати рівні сформованості у досліджуваних трирічного віку почуття гордості. Базувалися ми на визначених раніше критеріях, показниках та компонентах. Отримані в результаті цих операцій дані представлено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Якісно-кількісний розподіл досліджуваних на рівні сформованості почуття гордості

РІВНІ	ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЯВІВ	КІЛЬКІСТЬ ДІТЕЙ (У %)
ВИСОКИЙ	Збалансовані знання, ставлення та уміння. Цікавиться новим, охоче береться за виконання завдання. Діє самостійно, зіткнувшись з труднощами, міркує, відмовляється від непродуктивних дій, варіює спроби. Прагне досягти успіху, орієнтується на високі стандарти якості виконання, радіє своїй спроможності. Емоційний настрій позитивний, зосереджений на роботі, виявляє елементи творчості, виправляє свої помилки. Демонструє дорослому результат власних дій, очікує його схвалення.	18
ОПТИМАЛЬНИЙ	В цілому збалансовані знання, переживання та уміння. Швидко включається у виконання завдання, діє самостійно і впевнено. Зіткнувшись з труднощами, уповільнює пошук, нервує. Маніпуляції з предметами стають одноманітнішими. Звертається за допомогою до дорослого, розумно її використовує, доводить розпочате до кінця.	24

	Прагне успіху, радіє власним досягненням, не погоджується із зауваженнями, розраховує на позитивну оцінку дорослого.	
СЕРЕДНІЙ	Недостатньо збалансовані знання, ставлення та уміння. Включається у виконання завдання не зразу, роздивляється, що роблять інші діти. Працює досить повільно, без особливого інтересу. Діє шляхом спроб і помилок, повільно варіює свої спроби. Досить часто звертається за допомогою до дорослого, отримавши її, активізує власні дії до наступного звернення. Прагне досягти успіху, радіє кінцевому результату так, мов би до-сяг його самостійно. Не визнає своїх помилок, демонструє результат своєї праці, яким пишається.	44
НИЗЬКИЙ	Існує дисбаланс знань, ставлення та уміння діяти наполегливо. Без підтримки та допомоги дорослого не працює. Розраховує не стільки досягти успіху, скільки уникнути неуспіху. Напружена, невпевнена у собі, сам оцінка неадекватна, занижена. Зіткнувшись з труднощами, перестає діяти, готова залишити роботу незакінченою. Підказки дорослого активізують її діяльність, стимулюють пошук. Закінчивши виконання завдання, відчуває полегшення, швидко залишає робоче місце	16

Той факт, що лише 40% дітей трирічного віку віднесені до високого та оптимального рівнів сформованості почуття гордості, а 60% - характеризуються недостатнім або низьким рівнями розвитку прагнення досягти успіху та радіти йому, актуалізували необхідність розробки методичних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію процесу виховання почуття гордості.

Висновки. Дослідження присвячене розкриттю суті почуття гордості, діагностиці рівнів її сформованості у дітей раннього віку, характеристиці особливостей самостійної поведінки під час виконання предметної діяльності, здатності регулювати та контролювати власні дії та емоції, більш-менш адекватно оцінювати кінцеві результати своєї діяльності. Створення розвивального середовища у ЗДО пов'язане із вихованням почуття гордості за допомогою педагогічної оцінки до найвищих моральних чеснот; із розширенням уявлень дітей про дану базову якість; з оновленням змісту та осучасненням методів роботи закладу дошкільної освіти з сім'ями вихованців.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Безкоровайна О.В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: Монографія. Рівне: РДГУ. Видавець Олег Зень. 2009. 470 с.
3. Гордєєва Ж. М. Формування самооцінки в дітей дошкільного віку / Ж.М. Гордєєва. – Х.: Видавничий дім «Слово», 2002. 50с.
4. Дятленко Н.М. Психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників. Дис....психол.наук. К. 2002. 169 с.

5. Кононко О.Л. Гідність: феноменологія та особливості розвитку у дошкільному дитинстві// Наукові записки. Серія Психолого-педагогічні науки Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2022. № 3. С.46-57
6. Лісовець О. В. Вплив сім'ї на виховання самостійності дітей дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2022. № 1. С. 23-30.
7. Піроженко Т.О. 8.Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / [Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, О.О. Вовчик-Блакитна та ін.] ; за ред. Т.О. Піроженко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 236
8. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. К. : Міленіум, 2008. 400 с.
9. Сидельникова О.Д. Ціннісне ставлення до власного «Я» як чинник розвитку дитини дошкільного віку / О.Д. Сидельникова // Теоретико- методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Зб. наук.праць, Вип 16, книга 1, 2012. 321 с.

УДК: 373.2:78

ДІАГНОСТИКА ТА АКТИВІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Алла Сінкевич

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

У матеріалах висвітлено результати діагностики міри розвитку у досліджуваних раннього віку соціальної компетентності. Визначено рівні сформованості досліджуваного явища, схарактеризовано особливості свідомості та поведінки дітей раннього віку. Згідно визначених у дослідженні педагогічних умов оптимізації освітнього процесу, спрямованого на виховання у дітей раннього віку основ соціальної компетентності, посилено увагу до комунікативних умінь дітей, вербальних та невербальних засобів спілкування, базових особистісних якостей – комунікабельності, чуйності, подільчивості. З цією метою дітей налаштовували на використання у спілкуванні з однолітками лагідних слів, прояв самостійності суджень та поведінки, уміння домовлятися та узгоджувати позиції.

Ключові слова: *соціальна компетентність, діагностика, рівні розвитку креативності, свідомість і поведінка, базові якості особистості, умови оптимізації освітнього процесу.*

Постановка проблеми. Соціальна компетентність – важлива результуюча освітнього процесу, якою фіксується здатність трирічної дитини комунікувати, встановлювати контакти з дорослими та однолітками, виявляти чуйність, використовувати у спілкуванні вербальні та невербальні засоби. Основи соціальної компетентності закладаються ку ранньому віці, коли малюк освоює

існуючі у суспільстві правила і норми, усвідомлює їх необхідність, починає користуватися ними у реальному житті. Прояви соціальної компетентності різні, залежать від багатьох чинників, тому важливо правильно їх діагностувати, щоб потім підібрати найбільш відповідні засоби і прийоми виховання. Як наголошує Базовий компонент дошкільної освіти України у напрямі «Дитина в соціумі», одним з важливих завдань сьогодення – виховання дитини здатної відповісти на запропоновані контакти, запропонувати контакти сам та гармонійно діяти у спільній діяльності та спілкуванні, володіти мовленням, ділитися іграшками, виявляти чуйність [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Згідно аналізу наукових джерел, досліджень, присвячених формуванню у дітей ранньому віці соціальної компетентності, бракує. Наслідком цього є дефіцит діагностичного інструментарію, спрямованого на покращання проявів соціальної компетентності.

«Оптимальний» означає найбільш відповідний певним умовам і задачам варіант діяльності. З огляду на це, оптимізація педагогічного процесу є вибором найкращого з можливих варіантів його заданої ситуації: досягнення дитиною реально можливого для неї у даний період часу рівня навченості, вихованості, розвитку, але не нижче задовільного; дотримання встановлених для них норм часу; мінімально необхідні зусилля, покладені педагогом для досягнення навчально-виховних цілей.

Визначають такі шляхи оптимізації навчального процесу: комплексне планування і конкретизація задач навчання і виховання; обґрунтування відповідності змісту задачам освіти з виділенням головного; вибір найбільш вдалої структури заняття і педагогічних акцентів; усвідомлений вибір найбільш раціональних методів і засобів; диференційований та індивідуальний підходи, поєднання групових та індивідуальних форм навчання дітей; економія часу дорослих і дітей, вибір оптимального темпу навчання; створення сприятливих психологічних, ергономічних та матеріальних умов; оптимальний аналіз результатів і витрат часу [4].

Оптимізацію навчального процесу у ЗДО можна здійснювати вже на стадії педагогічного проектування шляхом коефіцієнтів ефективності викладання, але ще обґрунтованіше це може зробити педагог, який добре знає індивідуальні особливості вихованців, рівень їхнього інтелектуального розвитку, їхній життєвий досвід, характер сприйняття інформації.

Ефективність процесу формування елементарних форм соціальної компетентності, на думку О.Шишової, визначається різними чинниками – як зовнішніми (соціальними, педагогічними, організаційними), так і внутрішніми, психологічно-емоційним станом, ставленням до дорослого та однолітків, звичками та інтересами тощо. Згідно даних наукової літератури, Центральною фігурою в ранньому дитинстві залишається дорослий - мати, батько, вихователь ЗДО. Саме дорослий відіграє особливу роль у формуванні основ соціальної компетентності, активізації соціальних форм поведінки, проявів ініціативності, позитивному ставленні до оточуючих людей [9].

Як зазначає О.Олійник, близький дорослий виступає для соціальної активності дитини 2-3 років життя опорою. Створюючи у ЗДО розвивальне

середовище, вихователь керується думкою, що переважну більшість соціальних дій діти раннього віку успішно виконують в присутності дорослого або за його допомоги. Автор зазначає, що це вказує на залежність зростаючої особистості від супроводу дорослого, його емоційної та інструментальної підтримки. Стимулювання ініціативних дій дитини раннього віку, на думку автора, передбачає дозування міри і форми допомоги дорослого, підтримка батьками та вихователями ЗДО її потреби й готовності діяти самостійно, співрадість її досягненням [6].

Визначаючи психолого-педагогічні умови ефективного розвитку у дітей раннього віку самостійності як базової якості особистості, вкрай важливої для їхньої успішної соціалізації, З. Гуріна відносить до них, у першу чергу: розширення ступенів свободи дитини; вправлення малюків в елементарному самоконтролі та саморегуляції поведінки; закладання основ для зародження рефлексивних рис особистості; вироблення педагогом оптимістичної гіпотези розвитку кожної дитини; зведення чуйності з допомогою педагогічної оцінки до найвищих моральних чеснот [3].

Згідно даних дослідження А. Богуш, в процесі організації освітнього процесу дітей раннього віку у ЗДО важливо посилити увагу до такого аспекту педагогічної діяльності, як зміна змісту їхніх взаємовідносин з дорослими та однолітками, Автор в якості основної лінії перетворення змісту соціо-центрованих форм поведінки називає зростання чутливості дітей до соціальних впливів та оволодіння нормами і правилами соціально схвалюваних форм поведінки. Вказаний фахівець зазначає: здатність дитини раннього віку змінювати свою поведінку відповідно до правил, засвідчує появу її довірливості, зростання чутливості до соціальних впливів, засвоєння правил поведінки у спільних з однолітками діях. Завдяки зростанню довірливості дій, полегшується процес засвоєння норм соціально схвалюваної поведінки, посилюється потреба відповідати соціальним еталонам [2].

Згідно даних досліджень С. Курінної, з середини раннього віку за певних умов виникають особливі форми реакцій дітей на соціальні впливи. Вказані фахівці зазначають: малюки починають виявляти чутливість до соціальних впливів оточуючих людей, здатність ініціювати соціальні контакти з сторонніми дорослими та однолітками, засвоюють основні правила групової взаємодії, не лише самі їм підкоряються, але й вимагають їх виконання оточуючими людьми. С.Курінна підкреслює, що вказані форми соціальної поведінки не звикають стихійно, а формуються в процесі спеціально організованих та контрольованих дорослими ігровий контекст взаємодії [7].

Н.Гавриш, продовжуючи думку щодо важливості для забезпечення балансу соціального та індивідуального в процесі особистісного розвитку дитини трьох років життя, закликає освітян плекати в неї почуття самовартісності. Фахівець підкреслює, що вміння малюка себе цінувати та поводитися самостійно і впевнено, сприяють позитивному сприйняттю ним оточуючих людей, зацікавленому ставленню до них, бажанню ініціювати контакти з ними. Боязка, залежна, невпевнена у собі дитина уникає спілкування, усамітнюється, з недовірою

сприймає запрошення до спільних дій. Отже, розвиток ціннісного самоставлення слугує важливою передумовою ефективного формування соціальної компетентності дитини вказаного віку [8.].

За даними досліджень О.Кононко, ефективними соціально- педагогічними умовами формування у зростаючої особистості соціальної компетентності виступають: стимулювання суб'єктної позиції дитини, вміння поводитися самостійно; корекція міри і форми допомоги дитині; розробка соціально – педагогічного супроводу формування соціальної компетентності вихованців; організація простору самодіяльності дитини; модернізація змісту, форм і методів реалізації даного процесу у закладі освіти. Комплекс зазначених соціально-педагогічних умов автор упровадив у педагогічну практику та довів \х ефективність.

Визначаючи соціально-педагогічні умови, О.Кононко зазначає: вони є педагогічною підтримкою, яка включає у себе дотримання певних умов, зокрема таких, як створення комфортного середовища, формування позитивного ставлення до діяльності та організації самореалізації дітей. Базуючись на цьому, автор схарактеризував особливості упровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності, показав, що її формування має спрямовуватися на реалізацію таких завдань: формування мотивації досягнення успіху, соціально важливих знань та сприяння в подоланні труднощів соціалізації, комплексу якостей, соціальних цінностей, мотивів досягнення успіху [5].

Педагогічні умови оптимізації освітнього процесу ЗДО пов'язані із створенням розвивального середовища, активізацією вербальних і невербальних засобів спілкування з однолітками та формуванням базових якостей особистості.

Мета статті: схарактеризувати процес діагностики соціальної компетентності дітей ран нього віку, визначити рівні розвитку досліджуваного явища, акцентувати увагу на посиленні ролі базових якостей – комунікабельності та чуйності.

Виклад основного матеріалу. Базуючись на виділених нами критеріях, показниках та компонентній структурі соціальної компетентності нами було виділено три рівні сформованості досліджуваної якості. Результати розподілу представлено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Якісно-кількісний розподіл досліджуваних двох-трьох років за рівнями сформованості соціальної компетентності

<i>Рівні сформованості</i>	<i>Прояви свідомості й поведінки</i>	<i>Кількісний розподіл (у %)</i>
ВИСОКИЙ	Розвинені комунікативні вміння: ініціює контактів, адекватно реагує на запрошення грати разом, виявляє доброзичливість й чуйність; застосовує вербальні та невербальні засоби впливу, слова вітання, прощання, вибачення; оперує ласкавими словами під час спілкування; запитує, відповідає на запитання партнера; емоційно сприйнятлива, самостійна, впевнена у собі, цілеспрямована.	28

СЕРЕДНІЙ	Доброзичлива, оптимістична, охоче спілкується з однолітками: переважають егоїстичні тенденції, намагається відібрати іграшку, сердиться; плач і сльози партнера не зупиняє намір перестати відстоювати своє право на іграшку; володіє умінням налагодити взаємодію: використовує ласкаві слова й жести; діє самостійно до моменту зіткнення з труднощами, звертається до дорослого за допомогою.	56
НИЗЬКИЙ	Комунікативні уміння розвинені слабо: спостерігає за спільними діями дітей збоку, багато часу проводить наодинці, на запрошення пограти разом не реагує; ввічливі та ласкаві слова практично не застосовує, вітається жестами або тихим зверненням; залежний у своїх діях, чекає підтримки й допомоги педагога, без них не виявляє активності; прагне уникнути неуспіху, залишитися в тіні.	16

Той факт, що близько чверті дітей раннього віку виявилися здатними проявити соціальну компетентність, засвідчує необхідність розробки дієвих засобів і прийомів впливу на поведінку досліджуваних.

Висновки. У дослідженні схарактеризовано особливості розвитку у дітей раннього віку елементарних форм соціальної компетентності. Описано рівні сформованості даного явища, визначено відмінності у проявах свідомості і поведінки. Акцентовано увагу на уміннях досліджуваних застосовувати у спілкуванні з однолітками лагідні слова і жести, коректно вітатися і прощатися, ділитися іграшками, радіти спільній діяльності. З допомогою педагогічної оцінки посилена роль соціальної компетентності, уміння грати не поряд, а разом: таких базових якостей особистості, як комунікабельність та чуйність.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Саприкіна О.В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку: Підручник. К.: Слово. 2009. 408 с.
3. Гуріна З.В. Чинники становлення самостійності дитини перших трьох років життя// Актуальні проблеми психології. Том X. Випуск 3./ За ред.академіка С.Д.Максименка. К.: Главник, 2008.- С.186-193.
4. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. Тернопіль, Навчальна книга Богдан. 2001. 112 с.
5. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод посіб. К.: Світич 2009. 208 с.
6. Олійник Л. Я працюю з малюками / Л. М. Олійник, І. А. Романюк; ред. Т. Г. Левченко. Харків : Ранок, 2007. 152 с.
7. Особливості соціальної адаптації дітей 3-го року життя до умов до-шкільного закладу / С. М. Курінна, О. Ю. Рибаківа // Пошуки і знахідки : матеріали наук.

- конф. / ДВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т» (22–24 квіт. 2014 р.); [за заг. ред. Т. А. Євтухової].– Слов'янськ, 2014. Вип. 14, т. 2. С. 30–33.
8. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія /Н.Гавриш, О.Рейнпольська та ін.; за заг. Ред. О.Рейнпольської. К., Кропивницький: Імекс ЛТД. 2018. 280 с.
9. Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників / О. М. Шишова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки зб. наук. пр. / К.:КНУ ім. Тараса Шевченка, Вип. 15 2012. С. 168-174.

УДК 373.2.015.31:316.624

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З НЕГАТИВНИМИ ПРОЯВАМИ У ПОВЕДІНЦІ

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

Анотація. У статті актуалізуються педагогічні умови виховання дошкільників які мають негативні прояви у поведінці. Головною метою роботи є визначення педагогічних умов виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці, їх ефективність та результативність. Теоретично обґрунтовані і практично вивчені педагогічні умови виховання дошкільників з відхиленнями у поведінці.

Ключові слова: виховання, негативні прояви у поведінці дітей, загальні педагогічні методи виховання, спеціальні корекційні методи виховання.

Актуальність. Проблема виникнення негативної поведінки у дітей дошкільного віку є актуальним напрямком психолого-педагогічних досліджень науковців та інноваційних пошуків практиків, оскільки сьогодні відсутні фундаментальні роботи щодо: дітей з девіантною поведінкою та відповідних груп ризику; негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку як початкового етапу у виникненні негативної поведінки; комплексного використання усіх аспектів профілактики у попередженні і подоланні поведінкових відхилень у дошкільників; врахування умов соціалізації дітей дошкільного віку за місцем проживання, відвідування ЗДО, організації дозвілля як основних сфер їхньої життєдіяльності тощо.

Аналіз останніх публікацій. Проблему виховання дітей дошкільного віку в своїх працях розглядали Л.Божович, О.Кочетов, Є.Мурашова, І.Марценківський, Т.Поніманська.

Оскільки негативні прояви поведінки є початковим етапом формування у майбутньому різних девіацій, цікавим в нашому дослідженні є роботи, присвя-

чені відхиленням у поведінці – девіації. Теоретичні аспекти виникнення відхилень у поведінці знаходимо в працях Н.Максимової, Н.Пихтіної І.Подласого. Обґрунтування актуальності, рівнів моделей, напрямків профілактики девіантної поведінки дітей та молоді окреслено в роботах В.Оржеховської, Т.Федорченко.

Мета статті: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів власних досліджень виявити й проаналізувати педагогічні умови виховання дошкільників з негативними проявами у поведінці.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, нами окреслені педагогічні умови виховання дошкільників з негативними проявами у поведінці. Проаналізуємо їх детально.

1. *Вибір дорослим педагогічно – доцільного реагування у відповідь на негативну поведінку дітей*, є важливим оскільки це припиняє негативний прояв, утримує дитину від подібних проявів у майбутньому. Адекватне реагування пропедевтичне тому, що запобігає негативним проявам та коригує їх. Основою для вибору його вибору дорослим на думку науковців (Н. Пихтіна, Т. Федорченко, В. Оржеховська та ін.) може бути:

1) рівень загальної культури членів родини, оскільки чим вище культурний рівень батьків чи членів родини, тим доцільніше буде реагування дорослих на негативну поведінку дитини дошкільного віку;

2) рівень психолого-педагогічної освіченості членів родини;

3) рівень знань педагогів і батьків, який ґрунтується на двох попередніх і стосується забезпечення базових потреб дитини в увазі, любові, визнанні.

2. Ставлення батьків до потреб виховання не є однозначним, а тому й вихователю слід відповідно будувати свої взаємини з батьками так, щоб допомогти дитині зберегти емоційний, душевний комфорт дитини в умовах дошкільного закладу і родини. Тому, оптимізація взаємодії педагога з батьками у попередженні негативних проявів у поведінці дітей на основі кращого превентивного досвіду повинна базуватися, перш за все, на підвищенні рівня їх психолого-педагогічної освіченості.

На думку І. Рудніцької, здатність батьків справлятися з своїми виховними функціями називають їх психолого-педагогічною компетентністю [6].

Науковці характеризують високий рівень психолого-педагогічної освіченості батьків за такими параметрами:

- усвідомленість власних педагогічних цілей і задач, а також уявлень про способи їх реалізації;
- адекватні очікування від власних зусиль ;
- помірні і адекватні дитячим здібностям вимоги ;
- об'єктивні знання про основні закономірності розвитку дитини;
- усвідомленість міри втручання в соціальну ситуацію розвитку.

Низький рівень психолого-педагогічної компетентності батьків, як правило, не дозволяє їм займати активну позицію в навчально-виховному процесі своїх дітей як вдома, так і в ЗДО. Закономірним наслідком цього є не лише їх низька активність, але й висока конфліктність та безвідповідальність [2, с. 45].

Важливою основою для вибору дорослим педагогічно доцільної поведінки може бути: загальна культура членів родини (педагогічна культура та рівень її підвищення); психолого-педагогічна освіченість членів родини (співробітництво дошкільного закладу і сім'ї та допомога фахівців ЗДО батькам у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці); рівень обізнаності педагогів та батьків стосовно забезпечення базових потреб дитини в увазі, любові, визнанні.

3. *Відбір адекватних форм і методів – це одна педагогічна умова виховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці.* Для того щоб відібрати адекватний зміст, форми і методи попередження та подолання негативних проявів у поведінці дітей вихователеві необхідно розумітися в таких питаннях як напрямки профілактичної роботи.

На думку науковців і практиків, превентивно-виховна робота з дітьми, які мають негативні прояви у поведінці, може **здійснюватися** за такими напрямками:

1. Виховна робота з сім'ями, що здійснюватиметься в рамках декількох аспектів. Н. Пихтіна виділяє три аспекти у цій роботі:

- *загальної інформаційно-просвітницької роботи з батьками;*
- *індивідуального консультування батьків з питань виховання дітей;*
- *роботи з сім'ями «групи ризику»* [4, с. 35].

2. Створення в освітньому закладі середовища, що перешкоджає негативізмам та негативним проявам у поведінці, зокрема, індивідуальних педагогічних технологій, які б забезпечували формування і розвиток у дітей цінностей здорового способу життя; створення і впровадження технологій ранньої діагностики поведінкових відхилень у дітей [3, с. 36].

3. Превентивне навчання й виховання дітей як нова галузь педагогічної діяльності, яка здійснюється на основі поєднання досягнень сучасної педагогіки, практичної психології, медичної профілактики та поєднує у собі просвітницьку роботу з формуванням у дітей установок та навичок відповідальної поведінки [3, с. 37].

За умови відповідної спрямованості на дітей дошкільного віку та врахування найбільш поширених негативних проявів і чинників, що їх зумовлюють, можна використовувати: педагогічні методи (*методи організації діяльності; методи стимулювання діяльності; методи самовиховання; методи формування свідомості*); психологічні методи (*методи психодіагностики; психотерапевтичні методи - частково психодрама, ігрова терапія, сімейна та поведінкова терапія*) [3, с. 12]; *психокорекційні методи (психогімнастика, артотерапія, казкотерапія)*[5]); загальні та спеціальні корекційні методи.

До педагогічних методів відносять:

- а) *методи організації діяльності* – це способи закріплення, формування позитивного досвіду поведінки, відносин, дій та вчинків;
- б) *методи стимулювання діяльності* спрямовані на стимулювання особистості до покращення чи зміни своєї поведінки, розвитку мотивації на соціально схвалені способи та види діяльності;

в) *методи самовиховання сприяють* свідомій зміні людиною власної особистості відповідно до суспільних вимог та особистісного плану самовдосконалення;

г) *методи формування свідомості* спрямовані на формування світогляду, оцінок суджень, установок особистості.

Психологічні методи застосовуються з метою діагностики особливостей дитини та організації на їх основі різних видів психотерапевтичної та психокорекційної роботи, а саме:

- а) методи психодіагностики;
- б) психотерапевтичні методи;
- в) психокорекційні методи [4; 5].

Спеціальні методи педагогічної корекції, на думку І.Подласого, адресно використовуються педагогом для усунення якого-небудь недоліку поведінки або порушень, викликаних однією загальною причиною. До спеціальних методів корекційно-виховної роботи відносять: суб'єктивно-прагматичний метод; метод природних наслідків; метод відшкодування; метод «вибуху» тощо [5, с. 90].

Сутність *суб'єктивно-прагматичного методу* виховання зумовлена зростанням автономії особи в сучасному світі. Цей метод ґрунтується на створенні умов, коли бути невихованим, неосвіченим, порушувати дисципліну і громадський порядок стає не вигідно.

Існують різноманітні модифікації суб'єктивно прагматичного методу.

Для дітей дошкільного віку доцільними можуть бути такі:

1) диференційовані групи за інтересами, які можуть працювати на комерційній основі для посилення особистої зацікавленості вихованців, класи вирівнювання, класи поглибленого вивчення окремих дисциплін, а також так звані «групи ризику» з дітей, схильних до правопорушень, з якими ведеться посилена профілактична робота;

2) моніторинг (безперервна діагностика) поведінки, соціального розвитку вихованця за допомогою новітніх технічних засобів і ЕОМ, що дозволяють розраховувати тенденції індивідуального розвитку дитини, визначати спрямованість виховання, сприяти розвитку різних якостей особистості;

3) тести вихованості, соціальної зрілості, громадянськості, спроектовані на ігри, змагання, конкурси, що постійно проводяться;

До спеціальних методів педагогічної корекції відносять метод природних наслідків. Сутність його проста і очевидна: будь-яка дія має наслідки. І в природі, і в житті людей усе відбувається відповідно до закону причинно-наслідкових зв'язків. [5, с. 99].

Метод відшкодування також має тривалу історію. Він простий і очевидний: будь-які збитки, завдані іншій людині, повинні бути відшкодовані або матеріально або працею. у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці використовують арсенал накопичених наукою і практикою загальних методів виховання і спеціальні коректурні методи.

Висновки. *Таким чином*, вивчивши погляди вчених на проблему виховання і перевиховання дітей дошкільного віку з негативними проявами у поведінці

можна зробити такий висновок: лише при врахуванні індивідуальних особливостей вихованця, його потреб, інтересів, спільна робота батьків та педагогів забезпечить виховання дитини, усунення негативних проявів у її поведінці.

Вибір дорослим педагогічно – доцільного реагування, є важливим оскільки це припиняє негативний прояв, утримує дитину від подібних проявів у майбутньому. На думку науковців (Н.Пихтіна, Т.Федорченко, В.Оржеховська та ін.) умовою вибору дорослим педагогічно – доцільного реагування можуть бути: рівень загальної культури членів родини; рівень психолого-педагогічної освіченості членів родини.

Список використаних джерел:

1. Алексєенко Т. Ф. Педагогічні проблеми молодшої сім'ї : навч. посіб. К. : ІЗМН, 1997.
2. Бовть О. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми. *Початкова школа*. 1997. № 7. С. 8 – 14
3. Ковалевська В. Звідки береться неслухняність: Готуємось до батьківських зборів // *Бібліотека вихователя дитячого садка*. 2009. № 4. С. 114–117.
4. Пихтіна Н.П., Кононко О.Л. Від недисциплінованості до дисциплінованості дошкільника: діагностика відхилення та оптимізація виховного процесу / Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти. Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних спеціальностей; за заг. ред. Кононко О.Л. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020. с. 311 – 372.
5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учебное пособие. М., 2003. С. 90-99.
6. Рудніцька І. Психолого-педагогічні рекомендації щодо розв'язання проблеми шкільної дезадаптації. *Психолог*. 2004. 20 липня. С. 55–79.

УДК 373.2.015.31:51

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Софія Херович

*Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Формування логіко-математичної компетентності старших дошкільників відбувається систематично із застосуванням і математичних знань, і логічних операцій, котрим притаманні чіткість, точність, послідовність. Це закономірно, що дітей вчать користуватися символікою, числами, рахунком, розрізняти геометричні фігури, вимірювати, орієнтуватися в часі і просторі, та одночасно розвивають пізнавальні інтереси, спонукають до допитливості, логічних висновків та набуття творчих здібностей. Часто малюки інтуїтивно усвідомлюють певні особливості об'єктів довкілля, а також розуміють як правильно / неправильно

міркувати і що є помилкою. Та все ж супровід дорослих (педагогів, батьків) у цьому контексті є важливим і обов'язковим.

Вихователями застосовуються здебільшого такі форми організації логіко-математичного розвитку дітей: заняття, ігрова діяльність, формування логіко-математичних уявлень у повсякденному житті. З метою поступового збагачення знань та вмінь, дітей залучають до екскурсій, мандрівок, руханок, ігор, експериментування, дослідження, праці, комунікації, спілкування, театралізації тощо.

Та все ж дошкільні педагоги старшої групи найбільше зорієнтовані на проведення занять, які передбачають конкретні математичні теми та знання, що закріплюються завдяки використанню відповідних дидактичних методів та засобів: задач, прикладів, логічних завдань, математичних диктантів, дидактичних карток, парних картинок, лічильних матеріалів, конструкторів, лото, пазлів та ін.

Вважаємо, що на заняттях повинно бути достатньо можливостей для мовленнєвої активності старших дошкільників, проявів цікавості, розмірковувань. Діти не мають боятися «думати вголос», робити «відкриття», помилятися, йти до істини, шукаючи рішення. Щоб спрямувати думку дитини на шлях міркування, наштовхнути її на здогадку, на прояв кмітливості, можна використати такі словесні прийоми: вказівки (щоб через слово звернути увагу на потрібне, підштовхнути до аналізу); підказки (пояснення, запитання, що скеровують увагу дитини на потрібний момент (елемент) для пошуку відповіді); художнє слово (приказки, віршики, лічилки, загадки, що націлюють на ідеї чи розв'язки, а також бесіди за літературними творами та ін.).

Окрім цього, у сучасних закладах дошкільної освіти практикують проведення інтегрованих занять. На них є можливість залучити малюків до різних видів активності, а також запропонувати цікаві прийоми та методи роботи. Приміром, застосовують: наочне моделювання, навчальні ігри, задачі, приклади, проблемні ситуації та ін. Проблемні ситуації дають змогу дошкільникам вправлятися в аналізуванні та думанні. Діти можуть бачити предмет у різних ситуаціях чи умовах, різними способами досліджувати його характеристики. Їхній підбір здійснюється вихователем залежно від індивідуальних особливостей та вподобань дітей, рівня їхнього розвитку. Також дошкільний педагог може пропонувати дітям різні види діяльності: конструювання, аплікація, ліплення, моделювання та ін., що підсилюють засвоєння логіко-математичних знань. До прикладу під час конструювання з пластиліну діти повторюють геометричні фігури та форми (куля, циліндр, спіральки); кольори, необхідні для реалістичного зображення фігурки; передбачають, з яких елементів буде складатися виріб, якої величини необхідні деталі; як розташовуються просторово тощо [1, с. 16].

На заняттях завдання логіко-математичного розвитку розв'язуються за допомогою спеціально підібраних ігор (дидактичних, рухливих, елементів ігор-театралізацій, конструкторсько-будівельних тощо) або ігрових вправ, які можуть бути об'єднані спільною темою чи сюжетною лінією. В освітній практиці ЗДО популярними є дидактичні ігри математичного змісту, як на заняттях так і у повсякденній діяльності. До прикладу для лічби, можна запропонувати порахувати іграшки, зображення на ілюстраціях, котрі не обов'язково мають бути

однаковими. Власне діти можуть проявляти самостійність у виборі предметів для лічби. Так «переборюється» неправильне уявлення про число, що ніби стосується лише однакових речей. Можливість обирати, позитивно впливає на формування уявлень про множини та кількісні узагальнення (абстрагування відношень). Тому для порівняння елементів множини у старшій групі варто використовувати різні об'єкти, щоб не затримувати формування правильних математичних знань. Діти вчаться перетворювати рівність у нерівність та нав-паки. Граючи в такі дидактичні ігри, як «Цифри не стало», «Скільки?», «Плутанини», «Виправи помилки», «Прибери цифри», «Назви сусіди», діти навчаються вільно оперувати числами в межах 10 і супроводжувати словами свої дії. Дидактичні ігри, такі як «Задумане число», «Число, як тебе звати?», «Хто перший назве», «Якої іграшки не стало?», використовуються з метою розвитку у дітей уваги, пам'яті, мислення [2, с. 49].

Крім цього, у ЗДО особливе значення має самостійна ігрова діяльність старших дошкільників, коли є змога досліджувати, експериментувати, вигадувати, конструювати. Наприклад, конструкторсько-будівельна гра. На ній діти здатні зосередитися тривалий час, споруджуючи будівлі, хатинку для ляльки, гараж для автомобіля та ін. Саме через таку діяльність закріплюються логіко-математичні знання та вміння, бо необхідно підібрати деталі за розміром, кольором, продумати, щоб споруда була стійка, підходила за величиною для продовження гри.

Процес розвитку логіко-математичної компетентності цілісний та інтегрований. Діти поетапно виконують завдання за аналогією, подібністю, на спостереження / знаходження / порівняння / доповнення / припущення, для повторення, аналізу, тощо. Педагог старшої дошкільної групи ЗДО підбирає засоби, приклади та задачі, які потребують не лише відтворювальних дій, а й пошукових. Адже малюки уже здатні самостійно їх розв'язувати. З цією метою у групі дітей старшого дошкільного має бути достатньо дидактичного, роздаткового, конструктивного матеріалу для автономного виконання практичних завдань [3, с. 68].

Завдання вихователя у тому, щоб малюки мали можливості для пізнання та «опрацювання» матеріалів, призначених для засвоєння логіко-математичних знань. Дошкільний педагог показує як з ним діяти, коментує, розповідає, що робити. Діти спершу повторюють, відтворюють побачене, самі працюють з дидактичними засобами. Згодом наочно-предметні дії змінюються, удосконалюються, дошкільники вчаться їх здійснювати через зображення на ілюстраціях, схеми, підручні предмети чи власні пояснення і т.п. А далі переходять до мисленнєвого розв'язання завдання, внутрішнього продумування результату.

Для вивчення елементарної математики обов'язковим є застосування наочності у старшій групі: обладнання для самостійних ігор та занять; технічні засоби; пізнавальні книжки (дитячі енциклопедії, ілюстровані видання про тваринний та рослинний світ, дитячі журнали), посібники з цифрами, альбоми для підготовки дітей до засвоєння математики з школі, ребуси, головоломки тощо [2, с. 91].

Хочемо зауважити, що дидактичний матеріал для дітей старшого дошкільного віку, вчені класифікують наступним чином: реальні об'єкти довкілля: предмети побуту, іграшки, посуд, ґудзики, шишки, жолуді, каштани, камінці, лічильні палички і т. ін.; відомі дітям зображення предметів: плоскі, контурні, кольорові фігури, намальовані на картках птахи, звірі, овочі / фрукти, дерева, знаряддя праці і т.д.; графічні (схематичні) засоби, конструктори, набори: логічні блоки З. Дьєнеша, палички Кюізенера, геометричні фігури, картки, таблиці, моделі тощо [4, с. 23].

Особливості дидактичного матеріалу цілком визначаються тими конкретними завданнями, які ставить вихователь до кожного заняття з математики, гри, спостереження. Добирається він залежно від рівня засвоєних знань, періоду навчання. Після досягнення вихователем дидактичної мети наочність може не використовуватися або ж презентуватися у нових ситуаціях, щоб діти розглядали її під іншим кутом зору. Це впливає на формування нових, складніших за змістом абстрактних понять та логічних уявлень. У цьому контексті важливо, щоб у закладі дошкільної освіти була доступна ігротека, щоб кожен малюк міг спробувати те, що цікаве саме для нього.

Таким чином, у старшій групі ЗДО для розвитку логіко-математичної компетентності дітей залучають до різних форм організації діяльності: занять, ігор, екскурсій, мандрівок, руханок, експериментування, дослідження, праці, комунікації, спілкування, театралізації тощо. Та все ж вихователі зорієнтовані здебільшого на проведення систематичних занять з математики, які передбачають конкретні теми, послідовне викладення логіко-математичного матеріалу, підбір матеріалів та засобів для роботи (дидактичні картки, лічильні матеріали, лото, конструктори, настільні іграшки та ін.). Традиційно дошкільні педагоги демонструють наочність, супроводжуючи показ словесними прийомами, залучають дітей до розв'язання прикладів, задач, вправ, логічних завдань, відгадування загадок, пропонують дітям різноманітні дидактичні ігри, вірші математичного змісту, проблемні ситуації тощо.

Список використаних джерел:

1. Зайцева Л.І. Математична компетентність: диференційований підхід. Палітра педагога. 2004. № 2. С. 16–17.
2. Ковальчук В., Жигайло О., Шаран О. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: курс лекцій. Дрогобич: Посвіт, 2013. 314 с.
3. Плетеницька Л., Крутій К. Логіко-математичний розвиток дошкільників. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2002. 156 с.
4. Старченко В. Логіко-математичний аспект дошкільної освіти. Дошкільне виховання. 2005. № 7. С. 22–23.

ЗМІСТОВІ ЗАСАДИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Ольга Шибунька,
Дрогобицький державний
педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич*

Постановка проблеми. Сьогодні неконтрольованою є величезна кількість інформації, яка надходить через соціальні мережі, сучасні гаджети, відтак батьки і педагоги перестали бути основним важелем впливу та прикладом суспільної поведінки, що безпосередньо ускладнює процес виховання загалом, гендерного зокрема. Процес формування особистості певної статі здійснюється внаслідок ідентифікації себе з іншими людьми, поглядів суспільного досвіду в свідомості й поведінці, що відбувається на тлі сучасних поглядів та змін у традиційній системі статевої стратифікації, з огляду на що особливої уваги заслуговує процес соціалізації дітей різної статі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання гендерного виховання дітей дошкільного віку активно досліджують сучасні науковці (Л. Вовк, Т. Говорун, Л. Карнаух, О. Кікінеджи, В. Кравець, О. Кулаченко, Р. Мойсюк, В. Очкур, М. Савченко, І. Товкач та ін.).

Мета статті: висвітлити зміст та компоненти гендерного виховання старших вихованців у ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Актуальність проблеми зумовлена потребою сучасного суспільства у високо розвиненій особистості дошкільника, що знаходить відображення в новій філософії взаємодії ЗДО і сім'ї, головна ідея якої полягає в тому, що за виховання дітей несуть відповідальність батьки, а інші соціальні інститути лише покликані їм допомагати. Зміцнення і розвиток тісного зв'язку і взаємодії різних соціальних інститутів (ЗДО, сім'я, громадськість) забезпечують сприятливі умови життя і виховання дитини, формування основ повноцінної, гармонійної особистості [2, С. 49].

Сьогодні актуальним увиразнюється проблематика гендерного виховання дошкільників, а саме старших вихованців.

Зміст гендерного виховання складається з таких чотирьох компонентів: комунікативно-поведінкового, пізнавального, ціннісного, емоційного:

1) *комунікативно-поведінковий компонент* формується завдяки спілкуванню і поведінці згідно з прийнятими в суспільстві нормами гендерної культури. Це опанування різноманітної діяльності, взірців та моделей поведінки, які черпає дитина, а саме засвоює:

а) знання правил поведінки, норм, звичаїв, які вироблені в процесі суспільного розвитку;

б) вміння будувати свою поведінку відповідно до емоційного стану інших;

в) відносини співдії з іншими людьми;

- г) розподіл на жіночі та чоловічі дії;
- д) відношення до дітей різної статі;
- е) вміння керувати своїми емоціями в конфліктних ситуаціях;
- є) дотримання гідної поведінки і безконфліктної взаємодії з людьми різної статі.

2) *пізнавальний* (через набуття системи соціальних уявлень і знань елементів гендерної культури). Цей компонент передбачає сформованість низки знань про навколишнє середовище, гендерні взірці-прикладі. Даний компонент реалізується в значній мірі в процесі виховання. Дитина шукає і засвоює інформацію за власною потребою та ініціативою, щоб розширити, поглибити, уточнити своє уявлення про світ; норми та правила взаємин у сім'ї, групі ЗДО, на вулиці, в інших громадських інститутах і відповідно до особливостей культури конкретного гендеру. Даний компонент містить у собі знання про:

- а) фізіологічні відмінності статі (хлопчиків і дівчаток);
- б) особистісні поведінкові відмінності у дітей різної статі;
- в) родину як соціальну групу людей різного віку та статі, яку об'єднують сімейні відносини;
- г) особливості сім'ї, її функції, поведінку членів сім'ї;
- д) важливість дружби, взаємоповаги між дітьми різної статі;
- е) відмінні зовнішні ознаки і специфіку фізичної будови хлопчиків і дівчаток;
- є) відзнаки в одязі, зачісках, вчинках, інтересах дітей різної статі;
- ж) комунікативні, трудові, економічні, виробничі, репродуктивні функції дорослих.

3) *ціннісний компонент* є чинником формування системи соціальних уявлень і певних гендерних зразків, який включає гуманність, доброту, гідність, самопізнання, повагу, любов до людей. В.Т. Фоменко виділяє такі види цінностей: особисті та родинні (батьки, брат, сестра, ставлення в сім'ї), цінності близького оточення (дім, ЗДО, ЗСО, рідний край та ін.); загальнолюдські цінності (планета, цивілізація минулого та сучасного).

4) *емоційний компонент*: здатність дитини до емпатії, емоційної стабільності, гендерної толерантності. Цей компонент містить у собі:

- а) прояв почуття співпереживання, співчуття у взаєминах з дітьми, взаємоповаги;
- б) прийняття ситуативних станів, які не є характерними для поведінки особи певної статі;
- в) бажання та прагнення бути схожим на справжніх чоловіків і справжніх жінок;
- г) вміння приймати людей такими, які вони є;
- д) розуміння емоцій, пережитих іншими [1, с. 237 – 240].

Окрім окреслених вище компонентів науковці розрізняють зміст понять «гендерна та статева роль». *Гендерну роль*, по-перше, розглядають, як прояв моделей поведінки і відносин, що дозволяє визначити приналежність особистості до чоловічої або жіночої статі, а по-друге, як набір очікуваних взірців поведінки для хлопчиків і дівчаток, пов'язаний з певною нормативною системою, яку особистість переломлює і засвоює у своїй свідомості і поведінці.

Статеву роль – це цілий комплекс ролей, де кожна роль має свою модель поведінки, що відрізняються від вимог і соціальних очікувань інших ролей цього репертуару [4, С. 3-6].

У віці 5-7 років формується духовне становлення особистості, яке закладає у вихованців підґрунтя моральних цінностей, пов'язаних із такими поняттями як чесність, чуйність, справедливість, доброзичливість, співчуття, доброта та ін. Тому очевидним є те, що ще з дошкільного віку слід формувати у дітей безліч «загальних», водночас саме моральних якостей обом статям, що проявляються у різних гендерних ролях.

Сутність педагогічної діяльності щодо прищеплення гендерного виховання старшим вихованцям полягає у «створенні педагогічних ситуацій» у ЗДО. Саме вони вимагають прийняття від дитини вірного рішення; сприяють виробленню здорового гуманного ставлення до проблем статі; товариськості та вміння встановлювати дружні, партнерські взаємини з однолітками; засвоєнню основ гендерної поведінки і культури взаємин з однолітками своєї та протилежної статі [5, С. 118-127].

Слід наголосити на тому, що значущу роль у цьому процесі відіграє як соціальне, так і предметно-розвивальне середовище, в якому зростає дошкільник. Не меншу роль відіграє педагогічний колектив, що надає ціннісні орієнтири і є вірогідним джерелом пізнання соціальних та гендерних ролей, емоційних переживань дитини [3, С. 57-58].

Отже, з вище сказаного можна зазначити, що сьогодні заклад дошкільної освіти є спеціально організованим середовищем для підтримки домінуючого гендерного ладу й водночас активним транслятором жорстких соціальних стереотипів.

Суспільство мобільніше і динамічніше у своїх змінах, а середовище ЗДО змінюється повільніше: незмінними залишаються набори бажаних іграшок для дівчаток та хлопчиків, надання вихованцям гендерних ролей у різних життєвих ситуаціях в групі, використання рольових ігор, проведення тематичних свят.

Таким чином, зміст та основні компоненти гендерного виховання у ЗДО потребують не лише методичної грамотності від педагогів, а й дотримання організаційно-педагогічної умови – створення ситуацій виконання гендерних ролей старшими вихованцями, здійснюваних з позиції духовно-морального становлення особистості.

Список використаних джерел:

1. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.; 2-ге вид. К. : Каравела, 2007. 400 с.
2. Гендерний аналіз виборчого законодавства України, національний та міжнародний погляд. О. Ярош, Уімет Анн. К, 2009. 164 с.
3. Гендерний тренінг. *Жіночий консорціум*. Лідерство. К., 2000. 118 с.
4. Кікінежді О.М. Гендерне виховання змалку. *Дошкільне виховання*. 2006. №2. С. 3-6; 2006; № 3. С. 10-13.
5. Міщик Л.І. Актуальність гендерного підходу в освіті. *Проблеми освіти* : Науково-методичний збірник. К., 2002. Вип. 27. С. 118-127.

ВИХОВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНСТРУКТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анастасія Шкіра,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Розкрито стан розробки проблеми в психолого-педагогічній літературі. Висвітлено особливості виховання креативності старших дошкільників у конструктивній діяльності. Вивчено поняття «креативності», її основні критерії. Охарактеризовано особливості розвитку креативності в старшому дошкільному віці. Дано визначення поняття «конструктивної діяльності». Визначено психолого-педагогічні умови для розвитку креативності в старшому дошкільному віці за допомогою конструктивної діяльності.

Ключові слова: креативність, конструктивна діяльність, творчість, творчі здібності, старший дошкільний вік, виховання.

Постановка проблеми. Проблема розвитку креативності особливо актуальна в наш час, коли люди все більше занурюються у світ технологій, що розвиваються, але не приділяють уваги творчості. Старший дошкільний вік – найсприятливіший період розвитку творчості. У цей час відбуваються прогресивні зміни в багатьох сферах, удосконалюються психічні процеси – увага, сприйняття, мислення, мовлення, уява, пам'ять, розвиваються особистісні якості, а на їх основі – здібності та нахили.

Національна доктрина України в XXI столітті визначає основну мету виховання креативної особистості. Закон «Про освіту» [3] та Базовий компонент дошкільної освіти [1] наголошують на тому, що конструктивна діяльність відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини, розвитку її творчих здібностей.

Програма розвитку дошкільника «Я у Світі» [8] проголосила конструктивну діяльність одним із пріоритетних напрямів розвитку дитини. Це пояснюється низкою причин. Зокрема: повернути повагу педагогів до особливостей розвитку активної дитини, що було поширеним у попередніх програмах. Але надзвичайно актуальним сьогодні; через важливість включення до нової категорії, введеної до планів педагогічної діяльності, безпосередньо пов'язаної з організацією конструктивного навчання дошкільників, контролю та оцінки рівня розвитку конструктивних умінь; розширити серед педагогів поняття «конструктивна діяльність»; для вироблення стратегії і тактики, створення сприятливих умов для розвитку конструктивних умінь дошкільників.

Одним із ефективних засобів розвитку креативності є конструювання. Проте проблема організації конструктивної діяльності для розвитку креативності в дітей старшого дошкільного віку в сучасній літературі вивчена недостатньо.

На основі вивченої психолого-педагогічної літератури, а також у результаті аналізу досвіду роботи дошкільних закладів сформульовано проблему

дослідження, яка полягає в теоретичному осмисленні педагогічних засобів, що забезпечують високий рівень виховання креативності старших дошкільників у конструктивній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження креативності та творчості особистості проводили відомі психологи, а саме: Г. Борин, Ю. Котелянець, С. Лозинська, Я. Мельник, Т. Родік, В. Фалько, та ін. На їхню думку, креативність характеризується наявністю таких якостей особистості, як творчий потенціал, ініціативність, творча активність, імпровізація, творча спрямованість. Ці особливості визначають індивідуальність людини, уможливають її оптимальну інтеграцію в суспільство. Добре вивчені окремі компоненти креативності як якості особистості, що проявляються в діяльності дитини. Сучасна наука розглядає творчість як цілісний особистісний феномен.

Досліджуючи сутність поняття «креативність», зарубіжні вчені дійшли висновку, що креативність – це сукупність особливостей психіки, яка забезпечує продуктивні перетворення в діяльності людини (Д. Гілфорд, Е. Еріксон, К. Роджерс, Е. Торренс, Е. Фромм та ін.).

Проблему виховання креативності старших дошкільників у конструктивній діяльності вивчали: Т. Родік, С. Лозинська, В. Фалько, Ю. Котелянець, Я. Мельник, М. Матішак, Г. Борин та багато інших. Наприклад, Т. Родік наголошує на тому, що Концепція «Нової української школи» говорить про збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення освітньо-предметного середовища, яке в сукупності забезпечує психологічний комфорт і сприяє для розвитку креативності. Готувати старших дошкільників до гармонійного входження в шкільне життя необхідно через розвиток їх творчої особистісної складової та формування навичок креативності, на що повинні звертати свою увагу педагоги в інноваційних методиках навчання НУШ [7].

Як зазначають С. Лозинська та В. Фалько, креативність – це синтез процесуальних і особистісних властивостей особистості, які дозволяють проявляти продуктивну діяльність і творчо перетворювати дійсність. Творчість можна розглядати як основу продуктивного розвитку дошкільника, як потенціал, що забезпечує його зростання, так чи інакше властивий кожній дитині. Ці вчені говорять про те, що виховання креативності буде ефективним лише тоді, коли це буде цілеспрямований процес, у ході якого буде вирішуватися низка окремих педагогічних завдань, вкладених у досягнення кінцевої мети. Тому необхідно розробляти сучасні технології, методики для розвитку креативності старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу [5].

Ю. Котелянець говорить про те, що формування конструктивної діяльності як вольового акту тісно пов'язане з організацією освітнього процесу. На її думку, формування креативної діяльності дітей старшого дошкільного віку буде більш ефективним у таких напрямках: використання педагогом творчого підходу до занять, використання ним різноманітних методів, засобів; використання нестандартних матеріалів для розвитку дитячої креативності. Таким чином забезпечити повний підхід, як до самої дитини, так і до її світосприйняття, світовідчуття, світорозуміння. Не просто початок, а пробудження внутрішніх резервів дитини

перед трансформацією знань, стимулювання безпосередніх зусиль індивідуального розвитку здатні перетворити знання з мети на засіб розвитку креативної особистості [4].

На думку Я. Мельник та М. Матішак, креативність – це творча, нова-торська діяльність, здатність продукувати принципово нові ідеї. Творчий розвиток дитини слід починати з дошкільного дитинства. Розвиток креативності, розкриття творчого потенціалу старшого дошкільника можливі лише за умови тісної співпраці вихователя та сім'ї вихованців. Важливу роль у стимулюванні творчого потенціалу дитини відіграє правильна мотивація, наявність опорних знань і чуттєвих образів. Педагоги та батьки повинні спільно формувати у підростаючого покоління вміння креативно мислити, відходити від шаблонів, проявляти оригінальність, допитливість [6].

Г. Борин наголошує на науково-педагогічних передумовах підготовки майбутніх вихователів до керівництва конструктивною діяльністю дітей старшого дошкільного віку. Майбутні вихователі повинні зосередити увагу на сучасних особливостях творчої конструктивної діяльності старших дошкільнят: їх організація потребуватиме особливо активної участі педагога та чіткого підходу до вдосконалення взаємодії з дошкільнятами. Для молодих працівників важливо ознайомитися з різними формами, методами і прийомами роботи з дітьми, правильним вибором тем для організації конструктивної діяльності, вмінням закріпити правильні думки для повноцінного розвитку майбутньої творчості [2].

Мета статті: теоретичне вивчення особливостей виховання креативності старших дошкільників у конструктивній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Головним елементом формування творчої особистості є розвиток креативності. Поняття «креативність» вперше вжив у 1922 р. Д. Сімпсон. Цим терміном він позначав здатність людини відмовитися від стереотипного мислення. Креативність (від лат. creatio – створення) – здатність людини генерувати незвичайні ідеї, знаходити оригінальні рішення, відхилятися від традиційних схем мислення.

Розвиток креативності необхідно починати з дитинства. У дошкільному віці закладаються основи творчої діяльності дитини, які виражаються в розвитку здібностей до задуму і його претворенні в життя, в розумінні поєднувати власні знання і представлення, в неподільній передачі власних вражень. Потенційні можливості, що мають у природі будь-якої дитини, не виражаються самі по собі, а вимагають для власного здійснення виховного впливу організованої діяльності. У старшому дошкільному віці у дитини формується ряд рис, що характеризують її як творця. Це прояв активності та ініціативи у застосуванні вже засвоєних прийомів роботи щодо нового змісту, пошуку оригінальних шляхів вирішення поставлених завдань, використання різних видів перетворень тощо.

Завдання педагогів – допомогти дитині розвинути психічний процес уяву, дати поштовх для розвитку творчого потенціалу і, як наслідок, здатності приймати креативні рішення в будь-яких життєвих ситуаціях. У розвитку креативності дошкільників з успіхом можна використовувати конструктивну діяльність.

Під дитячим конструювання прийнято розуміти створення різноманітних конструкцій з будівельних матеріалів, виготовлення виробів з паперу, картону, дерева та інших матеріалів, складання різних моделей зі складових конструкторів.

Можливість робити цікаві вироби підвищує рівень художнього завдання, і дитина включається в активну творчу діяльність, починає прикрашати, вдосконалювати свою іграшку, прагне зробити її більш ошатною і привабливою. Водночас дитяче конструювання має свою специфіку. Для дорослої людини кожен елемент конструкції виконує суворо фіксовану функцію, тісно пов'язану з іншими в єдине ціле, а дитячий виріб не відповідає всім вимогам, що пред'являються до того чи іншого предмета. Не враховуючи всіх елементів, корабель нагадує свій прототип лише загальною формою.

Важливою умовою розвитку конструктивної діяльності в старшому дошкільному віці є велика кількість видів дитячого конструювання; основою для виділення є матеріали, з яких дитина створює конструкції. Таке дитяче конструювання, перш за все, забезпечує розвиток різноманітних розумових операцій. Воно дозволяє використовувати всі ключові форми конструювання в такому порядку: конструювання за зразком, за умовами, конструювання за власним задумом. Конструювання з деталей на репродуктивному рівні дозволяє дитині оволодіти різними способами складання моделей за малюнками та схемами, навчитися правильно їх «читати», а на рівні думки перетворювати об'ємні предмети, деталі в площинні та, і навпаки, площинні в об'ємні. Через певний час конструювання набуває творчого характеру, діти створюють нові унікальні плани, вчать знаходити нестандартні рішення, вносячи суттєві зміни та різноманітні комбінації відомих операцій.

Виходячи з сукупності наведених пунктів, більш повне розкриття творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку стає можливим при розвитку педагогічних умов. Такими умовами можуть бути спеціально організоване середовище, планомірна, цілеспрямована робота з розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку, підвищення компетентності педагогів і батьків чи опікунів у питаннях розвитку творчих здібностей. Всі види конструювання мають свої переваги, тому потрібно групувати їх у навчально-виховній роботі з дітьми протягом усього дошкільного періоду. При організації будь-якого виду конструювання необхідне розумне поєднання навчального впливу педагога і самостійності, а також креативності дітей.

При вихованні креативності в дітей старшого дошкільного віку за допомогою конструктивної діяльності необхідно вирішувати такі конкретні завдання:

1. Збагачувати емоційно-чуттєвий досвід дітей, збільшуючи обсяг їхніх уявлень про навколишню дійсність, розширюючи кругозір.

2. Розвивати мовлення дітей, образну виразність, збагачувати їх словниковий запас.

3. Розвивати в дітей здатність реконструювати та поєднувати елементи досвіду (тобто комбінаторні навички). Особливу увагу слід звернути на формування у дітей такої операції, як реконструкція на основі «включення», що дозволяє варіативно використовувати один і той же елемент для створення різних образів.

4. Певним чином облаштувати розвивальне середовище. Створити умови для формування комбінаторних механізмів уяви: проблемних ситуацій, постановки логічних завдань, що мають неоднозначні розв'язки.

Не менш важливою умовою розвитку креативності дітей є активна участь у навчально-виховному процесі батьків, які мають бути першими помічниками своїх дітей. В оформленні дитячого садка використовуються поробки дітей, до зустрічей і свят влаштовуються виставки з природних матеріалів тощо. При взаємодії з батьками використовують такі форми роботи: консультації, папки – переміщення, при організації спільних заходів проводяться виставки за участю батьків, виготовлення поробок, дитячо-батьківські заходи, розваги, батьківські збори. Діти приносять з дому різноманітні вироби, зроблені руками батьків.

Висновки. Креативність – особиста, індивідуальна якість кожної людини, яка проявляється в нестандартному мисленні, у процесі спілкування, у різних видах діяльності. Вона проявляється в людях, які вміють бачити і ставити проблеми, знаходити шляхи їх вирішення і втілювати їх в ідею або конкретний продукт. При цьому креативності не можна навчити, як знанням, але можна розвинути здатність сприймати нові знання, які змінюють стереотипи старих.

Для розвитку креативності дошкільника необхідно збагачувати його пізнавальний досвід, активізувати уяву та розвивати творчі форми мислення в конструктивній діяльності, яка сприяє формуванню творчої активності, створює умови та середовище, що сприяє розвитку креативності.

У нашому сучасному світі просто необхідно мислити креативно. Креативність важлива, тому що вона робить наше життя багатшим, інтенсивнішим і щасливішим, адже все добре і прекрасне в нашому житті є результатом творчості. Це створює в нас відчуття, що ми є частиною єдності, відчуття причетності до чогось більшого, ніж ми самі.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Авторська група: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г. М., Левінець Н. В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С. І., Піроженко Т. О., Половіна О. А., Рейпольська О.Д., Шевчук А. С. Під науковим керівництвом доктора психологічних наук, професора, член-кореспондента НАПН України – Піроженко Т. О. – 2021.
2. Борин Г.В. Науково-педагогічні передумови підготовки майбутніх вихователів до керівництва творчою художньо-конструктивною діяльністю дітей дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. №82. С. 155-159
3. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року №2145-VIII.
4. Котелянець Ю.С. Формування творчої активності дітей старшого дошкільного віку в процесі інтеграції різних видів діяльності. *International Journal of Education and Science*. 2020. №1. С. 8-16.
5. Лозинська С.В., Фалько В.В. Теоретичні основи дослідження розвитку креативності у дошкільників як особистісної здатності до творчості. *Молодий вчений*. 2018. №8. С. 162-165.
6. Мельник Я., Матішак М. Співпраця вихователя ДНЗ і батьків у процесі розвитку креативності дітей дошкільного віку.

7. Родік Т. С. Корекційно-розвиткова програма формування творчого мислення, уяви, креативності старших дошкільників в рамках психологічної підготовки до школи та реалізації творчого потенціалу в навчальній діяльності в умовах НУШ. Кременчук, 2020. 81 с.
8. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О.Л. Кононенко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с.

УДК 373.2.015.31:316.624]:159.922.7

ПРОГРАМА ТА МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЗУМОВЛЕНИХ КРИЗАМИ ПСИХОВІКОВОГО РОЗВИТКУ

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

Анотація. У статті представлена методика практичного вивчення педагогічних умов профілактики негативної поведінки дошкільників, що зумовлені кризами психовікового розвитку. Здійснений аналіз емпіричних методів дослідження означеної проблеми.

Ключові слова: негативна поведінка, негативні прояви у поведінці дошкільників, профілактика, попередження, подолання, психовікові кризи трьох та семи років, констатувальний експеримент, емпіричні методи.

Актуальність. Важливим завданням сучасних закладів дошкільної освіти є формування гармонійно розвиненої, фізично та психічно здорової особистості. Проте на успішність розв'язання цього завдання негативно впливають ряд чинників, серед яких несприятливе протікання психовікової кризи трьох та семи років. Важливим у нівелюванні дії цього негативного чинника є врахування педагогічних умов попередження і подолання негативної поведінки у дітей, що пов'язані з впливом та наслідками психовікових криз у дошкільному дитинстві.

Аналіз останніх публікацій. Науковці і практики ведуть активних пошук шляхів розв'язання окресленої проблеми. Поведінкові відхилення у дітей активно вивчалися педагогами і психологами у різні часи. Проблемі профілактики негативних поведінкових проявів присвятили свої роботи вітчизняні дослідники: Кисла О., Максимова Н., Оржеховська В., Пихтіна Н., Федорченко Т. та інші.

Різноманітні аспекти виховання дітей дошкільного віку досліджували: Бовть О., Ельконін Д.Б., Козубовська І.В., Кочетов О.І, Мурашова Є.В.

Значна частина наукових досліджень Виготського Л.С., Венгера А.Л., Божович Л.І., Елагіної М.Г. та ін. присвячена проблемі криз психовікового розвитку дітей дошкільного віку, як можливого чиннику негативних проявів у поведінці дошкільників.

Актуальною залишається проблема педагогічних умов попередження і подолання поведінкових проблем у дошкільному дитинстві, пов'язаних з психовіковими кризовими явищами. Особливо цікавим у дослідницькому аспекті є особливості та результати вивчення таких педагогічних умов.

Тому нами для дослідження у межах статті обраний емпіричний аспект проблеми та пов'язані з ним програма і методика практичного вивчення педагогічних умов попередження і подолання негативної поведінки у дітей, що пов'язані з впливом та наслідками психовікових криз у дошкільному дитинстві.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з необхідністю практичного вивчення педагогічних умов попередження і подолання негативної поведінки дошкільників у кризові періоди їх психовікового розвитку, постає необхідність реалізації педагогічного експерименту.

На підготовчому етапі, який передбачав розробку програми педагогічного експерименту, в межах якого можливе вивчення таких педагогічних умов профілактики негативних проявів, що зумовлені кризами психовікового розвитку, а саме:

1) Розуміння дорослими суті та основних відмінностей криз трьох та семи років, як чинників формування негативних проявів у поведінці дошкільників;

2) Вибір дорослим педагогічно доцільної поведінки дорослого у ситуаціях на негативних проявів поведінки у дошкільників;

3) Використання відповідної стратегії корекційно-виховної роботи з дітьми, що мають стійкі негативні прояви у поведінці, зумовленими кризами психовікового розвитку.

Для практичного вивчення означених педагогічних умов, нами окреслені та розроблені такі емпіричні методи дослідження: анкетування, інтерв'ю, бесіда, спостереження, аналіз продуктів діяльності.

Для вивчення першої педагогічної умови - розуміння дорослими суті та основних відмінностей криз трьох та семи років як чинників формування негативних проявів у поведінці дошкільників, як чинників формування негативних проявів у поведінці дошкільників, ми використали метод інтерв'ювання вихователів в якості основних методів. Інтерв'ювання передбачало логічну послідовність запитань (14 – для вихователів), відповіді на які дозволяло вивчити розуміння суті та основних відмінностей криз трьох та семи років у формуванні негативних проявів поведінки дошкільників.

А саме: як розуміють вихователі термін «психовікові кризи», чи знають вони у скільки років вони бувають у дітей дошкільного віку; чи обізнані, якими симптомами може супроводжуватись поведінка дитини під час криз; як розуміють такий симптом вікової кризи, як негативізм, якими ознаками він супроводжується; що, на їх думку, є відмінного у кризах трьох та семи років; чи виникають на етапі криз психовікового розвитку дитини негативні прояви у поведінці; які негативні прояви найскладніше корегувати; як реагують на негативні прояви у дошкільників, які зумовлені кризами психовікового розвитку; чи звертаються батьки за допомогою до вихователів у вирішенні питань зв'язаних з вихованням дитини в період криз трьох та семи років.

Друга педагогічна умова - вибір педагогічно доцільної поведінки педагога у ситуаціях негативних проявів поведінки у дошкільників, вивчалась за допомогою таких методів: анкетування вихователів, як основний метод, проводилось з метою вивчення педагогічно доцільної поведінки педагога у відповідь на негативні прояви поведінки дошкільників. Анкети склалися з трьох блоків питань.

Перший блок - паспортичка, містить в собі 5 загальних питань (вік, освіта, посада, педагогічний стаж, у якій групі ЗДО працює – для вихователів).

Другий блок – містить 5 питань, які спрямовані на вивчення загальних знань вихователів щодо чинників і ознак негативних проявів у поведінці дітей.

Третій блок – містить 8 питань. Вони націлені на вивчення поведінки педагога у відповідь на негативні прояви поведінки дошкільників. Метод спостереження як додатковий метод, дозволив нам більш детально вивчити вибір педагогічно доцільної поведінки дорослого у відповідь на негативні прояви поведінки дошкільників. Ми спостерігали за вихователем та групою дітей раннього віку, але більше зосереджували свою увагу на тих дітях, для яких були характерні негативні прояви поведінки (4 дітей: 2 хлопчика і 2 дівчинки).

Програма спостереження за вибором педагогічно доцільної поведінки вихователя у відповідь на негативні прояви поведінки дошкільників.

Мета спостереження: дослідити вибір вихователем педагогічно доцільної поведінки у відповідь на негативні прояви поведінки.

Завдання спостереження:

1. Визначити найбільш поширені форми вияву негативних проявів у дошкільників.

2. З'ясувати можливі чинники вияву негативних проявів.

3. Виявити педагогічно доцільну реакцію вихователя на негативні прояви.

Суб'єкт спостереження: експериментатор.

Об'єкти спостереження: вихователь і дошкільники.

Предмет спостереження: реагування вихователя на негативні прояви у поведінці дошкільників.

Форма фіксації: протокол (бланк у додатках).

Вид спостереження: цілеспрямоване, вибіркове, зовнішнє, усвідомлене, не стандартизоване.

Вивчення стратегії корекційно-виховної роботи з дітьми, що мають стійкі негативні прояви у поведінці, зумовленими кризами психовікового розвитку, як третьої педагогічної умови здійснювалось шляхом використання методу спостереження в якості основного. Для вивчення стратегії корекційно-виховної роботи з дітьми, що мають стійкі негативні прояви, зумовленими кризами психовікового розвитку, передбачалось спостереження за деякими видами діяльності до яких залучалися діти. Спостереження проводилось за роботою вихователя з групою дітей раннього віку, але більше зосереджували свою увагу на тих дітях, для яких були характерні негативні прояви поведінки (4 дітей: 2 хлопчика і 2 дівчинки).

Програма спостереження за стратегією корекційно-виховної роботи за дітьми, що мають стійкі негативні прояви, зумовлені кризами психовікового розвитку.

Мета спостереження: визначити стратегії корекційно-виховної роботи за дітьми, що мають стійкі негативні прояви у поведінці, зумовлені кризами психовікового розвитку.

Завдання спостереження:

1. Виявити мету і завдання використаних стратегій вихователем.
2. З'ясувати зміст стратегій взаємодії вихователя з дітьми.
3. Визначити особливості взаємодії вихователя з дошкільниками та батьками.

Суб'єкт спостереження: експериментатор.

Об'єкти спостереження: вихователь і дошкільники.

Предмет спостереження: взаємодія вихователя і дітей, під час корекційно-виховної роботи з дітьми, що мають стійкі негативні прояви, зумовленими кризами психовікового розвитку.

Форма фіксації: протокол.

Вид спостереження: стандартизоване, цілеспрямоване, вибіркоче, зовнішнє, усвідомлене.

Для детального вивчення стратегії корекційно-виховної роботи з дітьми, що мають стійкі негативні прояви, зумовленими психовіковими кризами, нами був використаний метод бесіди з вихователем.

Бесіда містила у собі низку запитань, націлених на виявлення розуміння педагогами змісту понять: негативізм поведінки та негативні прояви у поведінці дошкільників; дітей з такою поведінкою; корекційно-виховної роботи з ними; її сутності, форм та методів профілактики; співпраці вихователів з психологом освітнього закладу та батьками.

Висновки. Тож, з метою практичного вивчення предмету дослідження, нами розроблені програма та методика педагогічного експерименту. Для практичного вивчення педагогічних умов оптимізації попередження і подолання негативної поведінки дошкільників у кризові етапи, нами використані такі методи: основні (інтерв'ю, анкетування та аналіз продуктів діяльності вихователів) та допоміжні (бесіда з дошкільниками та спостереження за роботою вихователів з дітьми).

Список використаних джерел:

1. Пихтіна Н.П. Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені кризами їх психовікового розвитку // Вісник» Інституту розвитку дитини. - К., 2011. - № 19.
2. Пихтіна Н.П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: Навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2012. 376 с.
3. Пихтіна Н.П. Відхилення в поведінці дітей дошкільного віку: характеристика, чинники виникнення та стратегія усунення / Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку. Колективна монографія (за загальною редакцією О.Кононко). Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020. 287 с.
4. Пихтіна Н. П., Кононко О.Л. Від недисциплінованості до дисциплінованості дошкільника: діагностика відхилення та оптимізація виховного процесу / Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти. Колективний навчально-методичний посібник (За загальною редакцією Кононко О.Л.). Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020. 415 с.
5. Поліщук В. М. Криза 7 років: феноменологія, проблеми : навч. посібник для студентів вузів. Суми : Університетська книга, 2005. 118 с.

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПОШУКИ
У ГАЛУЗІ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових статей
студентів, магістрів, молодих науковців
(спеціальність 012 Дошкільна освіта)*

Технічний редактор – І. П. Борис
Комп'ютерна верстка, макетування – В. М. Косяк

Друкується в авторському редагуванні

Підписано до друку 19.10.2023
Гарнітура Arial
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 16,29
Ум. друк. арк. 13,60

Папір офсетний
Тираж 50 прим.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3^А
(04631) 7–19–72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.