

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»



**ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В
КОНТЕКСТІ ЦІННІСНО–ОРІЄНТОВАНОЇ
ПАРАДИГМИ**

*Збірник доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної
конференції «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти»
(18-19 травня 2023 р.)*

Дніпро – 2023 р.

УДК 378.147:[373.2.011.3-051+36-051](06)

П 32

Рекомендовано до друку вченою радою
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(Протокол № 8 від 25.05.2023 р.)

Редакційна колегія:

Курінна С. М. – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);

Алєко О.А. – кандидат педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора);

Панасенко Е. А. – доктор педагогічних наук, професор;

Коношенко С.В. – доктор педагогічних наук, професор.

Рецензенти:

Гавриш Наталія Василівна – доктор педагогічних наук, професор, експерт з дошкільної освіти;

Гаврилова Людмила Гаврилівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

П 32 Підготовка фахівців дошкільної освіти та соціальної сфери в контексті ціннісно-орієнтованої парадигми: Збірник доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти», (18-19 травня 2023 р., м. Дніпро). Дніпро: ДДПУ, 2023 р. 292 с.

ЗМІСТ

Напрям 1. Перспективні напрями в дошкільній освіті: теорія і практика

Алеко О., Бурдюг Т.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНИХ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ
ВЗАЄМИН У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....9

Аматьєва О., Савицька Ю., Ковальова О.

ДО ПРОБЛЕМИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ (ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ).....13

Біличенко Г., Кузнецова Я.

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЛІЛОГІВ-РОЗДУМІВ
ФІЛОСОФСЬКОГО ЗМІСТУ.....18

Біличенко Г., Сбітнєва Є.

ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....24

Біличенко Г., Черних А.

ТЕАТРАЛІЗОВАНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВО-ТВОРЧИХ
ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ.....29

Бондаренко Н., Старікова Т.

ВИКОРИСТАННЯ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНИХ
ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....34

Бондаренко Н., Цильке О.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА-
ГУВЕРНЕРА В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....40

Вознюк А.

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
НА ЗАСАДАХ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ.....44

Грибоєдова Т., Кудрявцева А.

КАЗКА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....49

Грибоєдова Т., Сумарокова В.

ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З СУСПІЛЬНИМ ДОВКІЛЛЯМ.....54

Дмитрієва І., Ошва Н.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО КОНТЕКСТНОГО МОВЛЕННЯ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ У СУЧАСНІЙ
ЛОГОПЕДИЧНІЙ ПРАКТИЦІ.....58

Дронова О., Лукомська Н.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СЮЖЕТНОГО МАЛЮВАННЯ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЖАНРОВОГО
ЖИВОПИСУ.....64

Дронова О., Разіна В.

РОЗВИТОК У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ХУДОЖНЬОГО
ВИНАХІДНИЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИРАЗНОСТІ
МАЛЮНКІВ.....69

Дронова О., Сілюкова Ю.

ДЕКОРАТИВНЕ МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ВИРАЗНОСТІ
МАЛЮНКІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....73

Іванчук С., Беляєва Д.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СПОЖИВЧОЇ ПОВЕДІНКИ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....77

Іванчук С., Давимука А.

ВПЛИВ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ІГОР НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....81

Іванчук С., Довгань Г.

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК ДЛЯ РОЗВИТКУ
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....86

Іванчук С., Іванова І.

ПЕДАГОГІЧНІ ШЛЯХИ, ФОРМИ ТА ЗАСОБИ ВИКОРИСТАННЯ
НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ, НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В
ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....91

Іванчук С., Лаптєва В.

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНИ.....95

Іванчук С., Мирон О.

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ.....100

Іванчук С., Падій Т.

МОЖЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ВПЛИВОМ
ПРИРОДИ НА ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ.....104

Іванчук С., Сотова О.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ.....107

Іванчук С., Трубіна В.

РОЛЬ КАЗКИ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ.....111

Кахіані Ю., Мелешко Д.

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ РУХЛИВІ ІГРИ ТА ЇХ РОЛЬ У ФІЗИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....116

Кахіані Ю., Москаленко Д.

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....121

Кривошея Н., Денисенко І.

ДО ПИТАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.....126

Кривошея Н., Редько Д.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СПРИЙМАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ДОШКІЛЬНИКАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ.....131

Курінна С., Гричанова О.

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....136

Курінна С., Зомер С.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В СУЧАСНІЙ СІМ'Ї У ПЕРІОД ВІЙНИ.....139

Курінна С., Івахненко А.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ ХЛОПЧИКІВ І ДІВЧАТОК В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....144

Курінна С., Манойло Т.

ВПЛИВ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ МУЖНОСТІ У ХЛОПЧИКІВ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....148

Курінна С., Парно О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВІТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....153

Курінна С., Рісована Л.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У СТОСУНКАХ З ОДНОЛІТКАМИ.....157

Курінна С., Шевченко Т.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ З ОДНОЛІТКАМИ.....162

Курінна С., Шеїн Н.

ОСОБЛИВОСТІ СТАТЕВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ..166

Курінний Я., Білопольська І.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ХЛОПЧИКІВ ДОШКІЛЬНИКІВ.....169

Курінний Я., Григор'єва О.

НАРОДНИЙ ГУМОР ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.....174

Курінний Я., Животовська К.

ВПЛИВ ТВОРЧОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОРОЗУМІННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....178

Курінний Я., Ковальова О.

ПРИЧИНИ НЕВДАЛОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЇХ ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ.....182

Курінний Я., Мельник Т.

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....187

Логвиненко І.

ВПЛИВ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....190

Міхєєва О., Біліченко А.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ТРВЗ В ЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....194

Міхєєва О., Личенкова Ю.

ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЦЕНТРАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....199

Міхєєва О., Поповненко О.

КОНЦЕПЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО ДИТИНСТВА.....203

Рибакова Н.

РОЛЬ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ІГРАШОК У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..208

Харченко А.

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ
ДОШКІЛЬНИКІВ.....212

Шарикова І.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ
ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....216

Юдіна Д.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З СИМВОЛІКОЮ УКРАЇНИ ЯК ЗАСІБ
НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....220

Напрямок 2. Перспективні напрями в соціальній роботі: технології та стратегії

Анісімова З.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЯВІВ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У СУЧАСНИХ
ПІДЛІТКІВ 225

Ісмаїлова Н.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ-СИРІТ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ В
УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ.....230

Кахіяні О.

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ
АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....234

Кириліна О.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....239

Колюшенко І.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ.....244

Коношенко Н., Гришанова А.

ГЕНЕЗА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ.....249

Коношенко С., Сандульська С.

СУЧАСНИЙ СТАН ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДІ ЯК
НАПРЯМУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....254

Мальцев М.

ФАХОВА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ЯК УМОВА ВИХОВАННЯ
ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ.....259

Омельченко О.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ
СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ-
ІНТЕРНАТУ.....263

Пліско Є., Чекар Д.

СУЧАСНІ ПРІОРИТЕТИ ТА ПРИНЦИПИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В
УКРАЇНІ.....267

Співак Я., Андреєнко Є.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....272

Стьопкіна А., Цокало В.

ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ТА
МОЛОДІ.....275

Трубник І., Хиженяк В.

НЕМАТЕРІАЛЬНА МОТИВАЦІЯ ЧЛЕНІВ ГРОМАДИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ
АКТИВНОСТІ В УМОВАХ МАСОВОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ НАСЕЛЕННЯ..278

Відомості про авторів.....283

Напрям 1. Перспективні напрями в дошкільній освіті: теорія і практика

Оксана Алєко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

Тетяна Бурдюг

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНИХ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Особливе значення батьківсько-дитячі взаємини набувають сьогодні, коли в Україні триває повномасштабна війна і подеколи спілкування дошкільників обмежується лише родинним спілкуванням, коли діти особливо потребують підтримки, батьківського тепла й опіки.

Батьківсько-дитячі взаємини – є, безумовно, культурно-історичним феноменом, на який впливають суспільні норми і цінності. Взаємини дітей з батьками стають підґрунтям для побудови в подальшому інших соціальних зв'язків дитини та відіграють провідну роль у розвитку самопізнання: дитина опановує досвід ставлення не тільки до інших, але і до самої себе. «Сценарій» соціальної поведінки закладається в дітей рано, переважно у вигляді таких чотирьох типів соціальних установок: «Я потрібний, мене люблять, і я люблю вас так само», «Я потрібний, мене люблять, а ви існуєте заради мене», «Мене не люблять, але я від усієї душі прагну пробитися до вас», «Я не потрібен, і мене не люблять, залиште мене в спокої» [3, с. 118]. Переживання дитиною своїх взаємин з батьками в сім'ї моделюються в майбутньому в стосунки з іншими людьми.

Проблема батьківсько-дитячих взаємин залишається своєчасною й актуальною протягом тривалого періоду розвитку психолого-педагогічної науки і практики.

Вплив батьківського ставлення на благоприємний розвиток дитини розглядається в концепціях А. Адлера, А. Маслоу, К. Роджерса та інших. Батьківсько-дитячі взаємини в зарубіжній психології досліджуються передусім у трьох напрямках: у руслі психоаналітичного (Е. Берн, Е. Еріксон, З. Фройд, Е. Фромм та ін.), біхевіористського (А. Бандура, Р. Сірс, Б. Скіннер, Дж. Уотсон та ін.) та гуманістичного (Дж. Байярд, Т. Гордон, К. Роджерс, В. Сатир та ін.) напрямків. Ґрунтовні дослідження взаємодії батьків та дитини належать австрійському психологу Альфреду Адлеру. Учений виокремлює такі головні поняття батьківсько-дитячих взаємин, як «рівність», «співпраця», «природні результати» та акцентує увагу на необхідності поважати індивідуальність та унікальність дитини батьками з раннього віку. А. Адлер окреслює два найважливіші принципи виховання: відмова від боротьби за владу і врахування потреб дитини.

Кропіткий аналіз наукових джерел з теми нашого магістерського дослідження засвідчив, що, не дивлячись на низку теоретико-практичних досліджень у сфері батьківсько-дитячих взаємин, проблема формування гармонійних взаємин батьків з дітьми старшого дошкільного віку залишається актуальною і до кінця невирішеною і на сьогодні.

Зазвичай науковці у структурі батьківського ставлення до дітей виокремлюють три компоненти: емоційний, когнітивний та поведінковий. Емоційний компонент поєднує в собі сукупність переживань, пов'язаних з дитиною, цілковите прийняття або відторгнення дитини. Емоційний компонент посідає провідне місце в структурі батьківського ставлення й визначає особливості його прояву. Він має такі прояви як «симпатія – антипатія», «повага – неповага», «близькість – віддаленість». Когнітивний компонент батьківського

ставлення поєднує у собі певні уявлення дорослих про характер, мотиви, потреби, захоплення, цінності дитини.

Поведінкова складова батьківського ставлення поєднує різноманітні форми спілкування з дитиною, способи її контролю. Поведінковий вплив на дитину може мати різну міру прояву: від домінування дорослого до майже повної його відсутності (автономія дитини). Співпраця дорослого з дитиною та поблажливість до неї знаходяться між крайніми полюсами домінування та автономії.

Представник концепції гуманізації американський дитячий психотерапевт Х. Джайнотт виділив такі принципи взаємодії батьків з дитиною:

- уважно слухати дитину. Батьки, які уважно слухають свою дитину і дають їй зрозуміти, що її думку цінують, зміцнюють повагу дитини до самої себе;
- уникати і не допускати таких дій і слів, що можуть образити дитину чи викликати в неї негативізм;
- виявляти думки і почуття без агресії. Батьки повинні чесно говорити про те, що вони відчують, і, відкрито виявляючи власні почуття, поважати особистість дитини [2].

Згідно з Х. Джайноттом, спілкування батьків з дітьми повинне базуватися на трьох основних принципах: 1) у всіх ситуаціях батьки повинні прагнути підтримувати позитивний образ «Я» дитини; 2) варто говорити про ситуацію, вчинок дитини, уникаючи особистісних негативних оцінних суджень; висловлювання дорослого не повинні містити негативного прогнозу подальшої долі дитини; 3) дорослий у спілкуванні завжди має виступати ініціатором пропозиції співробітництва, яка не повинна мати вигляду прямої вказівки на відповідний спосіб дії, а має розкривати перед дитиною можливості самостійного вирішення проблемної ситуації [2].

До проблеми батьківсько-дитячих відносин спрямовують свої дослідження й сучасні українські науковці (Т. Алексеєнко, О. Алеко, Н. Гавриш, К. Журба, О. Кононко, Т. Кравченко, В. Кузь, С. Курінна, С. Ладивір, М. Машовець,

В. Оржеховська, З. Плохій, Л. Повалій, В. Постовий, І. Рогальська-Яблонська, О. Сухомлинська та ін.).

У контексті нашого дослідження цікавими є практичні напрацювання сучасної психологині Л. Юзмухаметової. Дослідниця доводить, що дитина в складній ситуації очікує від батьків розуміння, а не нотацій чи погроз, тому важливо вміти вислухати свою дитину. Уміння слухати, за переконанням психологині, це навичка, яка вкрай потрібна кожній людині. Доволі часто батькам складно спокійно чекати своєї черги висловитися, що означає, що вони не вміють активно слухати. Це потрібно робити тоді, коли дитину образили, коли їй соромно, коли виникли емоційні проблеми чи невдачі. У кожній ситуації батьки не мають критично оцінювати дитину чи намагатися підсвідомо вирішити власну проблему. Батьки повинні показати дитині, що вони її чують і розуміють, намагатись зберегти з нею теплі, дружні взаємини.

На думку авторки, зрозуміти одне одного й уникнути конфліктних ситуацій допоможе техніка Я-висловлювання. Вона містить три складники: факт, ситуація або дія іншої людини, які викликали емоційну реакцію; почуття й емоції, які виникли у відповідь на ситуацію; причини цих почуттів і прийнятний варіант розвитку ситуації. Наприклад, ми часто використовуємо такі фрази: «Ти мене образив», «Ти завжди так поводишся», «Ти ніколи не складаєш іграшки». Такі звинувачення легко переростають у конфлікт, а от перехід з Ти-висловлювання на опис своїх почуттів зазвичай пом'якшує ситуацію: «Мене засмучує, коли ти розкидаєш речі», «Мені приємно, коли ти мені допомагаєш, бо удвох ми швидше виконаємо всю роботу». Активно слухати дитину означає зрозуміти й прийняти її почуття, думки й переживання. Удосконалення навичок спілкування з дітьми – це важка сумлінна праця, яка потребує вагомих зусиль, наполегливості і великої поваги до дітей [4, с. 59-60].

Отже, у результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, ми дійшли висновку, що гармонійні взаємини батьків і дітей мають базуватись на довірчому

рівноправному ставленні, особистісно-орієнтованому стилі спілкування, урахуванні особистісних потреб батьків і дітей у відносинах.

Список використаних джерел

1. Козлюк О., Косарева О. Історико-педагогічний аналіз проблеми сімейного виховання у контексті трансформації ставлення до дітей і дитинства. *Інноватика у вихованні*. Випуск 14. 2021. С. 189-199.
2. Косарева О. І. Педагогічні умови формування гармонійних взаємин батьків з дітьми старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Рівне. 2006. 249 с.
3. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Умань, 2009. 499 с.
4. Юзмухаметова Л. Як спілкуватися з дітьми та розуміти їх: тренінг для батьків. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2023. №1. С. 58-61.

Олена Аматьєва

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
практичної психології ДВНЗ «ДДПУ»*

Юлія Савицька

*директор ЗДО № 24 «Ракета»
м. Слов'янськ Донецької області*

Олена Ковальова

*вихователь-методист ЗДО № 24 «Ракета»
м. Слов'янськ Донецької області*

ДО ПРОБЛЕМИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ)

Освітньо-виховна робота в ЗДО № 24 «Ракета» м. Слов'янськ Донецької області планується і проводиться відповідно до вимог Державного стандарту

дошкільної освіти, освітньої програми для дітей від двох до семи років «Дитина» (нова редакція), чинних парціальних програм, інструктивно-методичних Листів та Наказів Міністерства освіти і науки України, методичних рекомендацій щодо організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти та інших нормативних документів. Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих компетентностей.

Зусилля педагогічного колективу закладу дошкільної освіти спрямовані на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу, який передбачає організацію освітнього процесу на засадах поваги до особистості дитини, врахування її індивідуальних потреб і можливостей, ставлення як до свідомого і відповідального суб'єкта міжособистісної взаємодії.

Освітньо розвивальне середовище, створене талановитими педагогами в закладі дошкільної освіти відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти, спонукає малят до активної пізнавальної діяльності, сприяє розвитку нестандартного, критичного мислення, допомагає дітям знайти відповіді на хвилюючі їх запитання.

Пріоритетним напрямком діяльності педагогічного колективу обрано логіко-математичний. Під час освітньої роботи щодо розвитку логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку вихователі використовують різноманітні форми та методи роботи, а саме: дидактичні ігри, логіко-математичні завдання, практичні завдання, запитання проблемного та пошукового характеру.

Дотримуючись вимог сьогодення, упроваджуються методичні заходи із застосуванням інтерактивних методів роботи з педагогічними кадрами, здебільшого це – ділові ігри, тренінги, дискусійні полілоги, семінари-практикуми, анкетування, презентації проєктів тощо. До означених форм методичної роботи залучені студенти, які проходять різні види практичної

підготовки (у групах раннього, дошкільного віку; під час організаційно-методичної практики; під час психолого-діагностичної та корекційної практики на базі дошкільного закладу).

Розвиток закладу дошкільної освіти потребує впровадження нових ідей, підходів, моделей, педагогічних технологій. У закладі створені належні умови для підвищення професійного рівня та формування інноваційної компетентності педагогів. Вдало поєднані колективні, групові та індивідуальні форми методичної роботи, які сприяють підвищенню фахової майстерності педагогів. Керуючись у своїй роботі ключовими методологічними підходами фахівців дошкільної освіти, а саме: компетентнісним, діяльнісним, інтегрованим, особистісно-орієнтованим, педагоги широко використовують і творчо впроваджують інноваційні освітні технології: Г. М. Наумова (блоки Дьєнеша); Т. М. Кривошей (палички Кюїзенера); І. В. Обуховська (розвивальні ігри Нікітіних, методика ТРВЗ); О. Ю. Бородавка (методика сторітелінг); О. В. Вербська (LEGO–конструювання); О. О. Фесенко (елементи арт-технік).

Методичні, організаційно-педагогічні заходи стимулюють творчі пошуки вихователів, сприяють впровадженню сучасних інноваційних та інформаційно-комунікативних технологій в освітній процес. Живе спілкування, цікаві ідеї, обмін досвідом надихають педагогів на нові звершення щодо запровадження напрямів STREAM-освіти в роботу з дошкільниками.

Пошук ефективних шляхів щодо формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку сприяв об'єднанню педагогів у творчу групу «Інновації в логіко-математичному розвитку дошкільників». Етапами роботи творчої групи було створення 12 практичних матеріалів, демонстрація власних педагогічних знахідок, розробка конспектів інтегрованих занять. Результатом роботи творчої групи стало створення інформаційного банку дидактичних матеріалів із формування у дітей логіко-математичної компетентності.

Педагоги закладу активно вивчають, узагальнюють та поширюють результати власного педагогічного досвіду, інших закладів дошкільної освіти, вітчизняних і зарубіжних фахівців. Педагоги беруть активну участь у видавничій діяльності. На сторінках фахових періодичних видань представлено матеріали провідного педагогічного досвіду, наведемо приклади:

– Ковальова О. М. Краса і секрети веселки. *Дошкільне виховання*. 2014. №3. С. 9-11.

– Єгорова Г. М. На прогулянку йдемо. *Дошкільне виховання*. 2017. № 3. С. 32-33.

– Фальковська В. С. Циркова вистава – для малят забава. *Дошкільне виховання*. 2018. № 2. С. 14-15.

– Наумова Г. І. Випікаємо юрашки. *Дошкільне виховання*. 2019. № 1. С. 18-20.

– Вербська О. В. Інтерактивний куб, або Лайфаки вихователю з формування у дітей навичок пожежної безпеки. *Вихователь-методист*. 2019. № 2. С. 52-58.

– Вербська О.В. Робот власноруч, або формуємо цікавість дітей до науки й техніки з LEGO. *Вихователь-методист*. 2021. № 11. С. 36 – 42.

Матеріали з досвіду роботи педагогів закладу представлено на сайті Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (відео-заняття в рамках обласного фестивалю «Ігрова гармонія» (2018 рік); відео-заняття в онлайн-школі «Дошколярик» (2020 рік). Педагоги закладу беруть участь у міських і обласних методичних заходах. На базі дошкільного закладу проведено тематичні семінари-практикуми:

– «Розвиток інтелектуальних здібностей дошкільників засобами використання логічних блоків Дьенеша» (2013 рік);

– «Нетрадиційні підходи в організації пізнавальної діяльності та формуванні сенсорної культури дошкільників» (2015 рік);

– «Особливості проведення музичних занять у групах дітей раннього віку» (2016 рік);

– «Використання інноваційних технологій для розвитку логічного мислення дошкільників» (2017 рік).

В дошкільному закладі створено науково-методичний осередок для педагогів і батьків. Для ефективної взаємодії з родинами вихованців проводяться різноманітні заходи, під час яких батьки залучаються до спільних дій (свята, екскурсії, спортивні змагання, конкурси). Батьки є активними учасниками і партнерами освітньо-виховного процесу.

Інноваційні педагогічні технології в системі освіти засвідчують якісно новий етап взаємодії й розвитку науково-педагогічної та педагогічної творчості і процесів застосування її результатів. Педагоги дошкільного закладу плідно співпрацюють з викладачами кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Директор дошкільного закладу Савицька Ю. В. в якості стейкхолдера неодноразово брала участь в обговоренні змісту освітньої програми зі спеціальності 053 Психологія (спеціалізація Практична психологія).

На базі дошкільного закладу було проведено науково-методичний семінар «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку», який провела канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ» Іванчук С. А. У результаті проведеного заходу почалося впровадження новітніх технологій (педагогіка емпатурменту, прийоми сталого розвитку). Заклад дошкільної освіти співпрацює з Ресурсним центром педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ» (керівник О. П. Амацьєва, канд. пед. наук, доцент кафедри практичної психології ДВНЗ«ДДПУ»).

Педагоги закладу планують і надалі активно працювати та підвищувати свій професійний рівень, щоб в умовах сьогодення забезпечити всебічний гармонійний розвиток кожної дитини. Колектив закладу – це колектив

однодумців, який успішно вирішує завдання сьогодення і впевнено рухається в майбутнє!

Список використаних джерел

1. Аматьєва О.П., Демченко М.О. Електронні освітні ресурси у професійному становленні майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27–28 серпня 2021 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021. С. 32–36.
2. Аматьєва О.П., Демченко М.О. Організація діяльності Ресурсного центру як засобу професійної підготовки майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти: колективна монографія «Підготовка вчителя трудового навчання в контексті оновлення професійних і освітніх стандартів» / Кол. авт.; наук. редактор доктор педагог. наук, професор Стешенко В. В. Слов'янськ: Видавництво Б. І. Маторіна, 2020-2021. С. 193–208.

Ганна Біличенко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Яна Кузнецова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЛІЛОГІВ-РОЗДУМІВ ФІЛОСОФСЬКОГО ЗМІСТУ

Актуальність нашого дослідження визначається, по-перше, неповторністю дошкільного дитинства як такого періоду людського життя, коли завдяки

питомим віковим особливостям – емоційній чутливості дітей, допитливості, здатності до наслідування та разом з тим до власної творчості, створюються сприятливі умови для розвитку всіх форм пізнання природного, предметного, соціального довкілля та самого себе. Дошкільне дитинство є початком фактичного становлення особистості як суб'єкта життєдіяльності та розвитку пізнавальної активності в якості чинника, що зумовлює якість її світопізнання, саморозвитку та самореалізації. Тому у виховному процесі дошкільного закладу виникає потреба змін позицій дорослих і дітей на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії і гуманізації стосунків, тобто є необхідність визначення умов сприяння особистісному розвитку дошкільнят, що не втрачає свого значення у наш складний час.

У контексті визначеного питання низка психологічних досліджень була спрямована на визначення умов активізації розумової діяльності та визначення взаємозв'язків інтелектуальної та афектної сфер (О. Запорожець, Л. Калмикова та ін.); дослідження зв'язків розумової та практичної діяльності (В. Котирло, С. Ладивір, Т. Піроженко та ін.); виявлення можливостей цілеспрямованого формування узагальнених знань й способів розумової діяльності (А. Богуш, Ж. Піаже та ін.); виявлення можливостей проблемного навчання самостійного отримання дитиною-дошкільником знань та розвитку пізнавальної активності (М. Веракса, Ю. Кролівець, М. Марусинець та ін.).

Стратегічні напрями розвитку сучасної освіти, передусім її першої ланки – дошкільної освіти, передбачають реалізацію діалогічного підходу до побудови змісту навчання, формування в дошкільнят цілісного системного світобачення. Науковці відзначають, що на сучасному етапі діалогічні тенденції в освіті починають реалізуватися як закони в контексті концепції інтегрованого навчання [2, 4].

Будь-яка діяльність людини, як і його буття, світогляд, діалогічна за своєю природою. На думку К. Ушинський, будь-яка ідея – це жива подія, яка розігрується в точці діалогічної зустрічі двох або кількох свідомостей. Навчання

діалогу, навчання та виховання за допомогою діалогу стають найбільш актуальними варіантами взаємодії учасників процесу навчання [7].

Діалогові технології пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору взаємодії на суб'єкт – суб'єктному рівні та відповідають наступній структурі: а) концептуальна основа; б) змістова частина; в) процесуальна частина [1,2,4].

Співвіднесення освітнього простору діалогових технологій з феноменом та структурою пізнавальної активності дозволило виявити *суперечності* між: можливостями використання даної інноваційної технології та її реальною роллю у сучасній освітній практиці; декларацією супроводжувального стилю педагогічної взаємодії та рівнем реалізації технології педагогічного супроводу; значенням пізнавальної активності в інтелектуальному та соціально-комунікативному розвитку дитини та змістом методичного забезпечення даного напрямку становлення особистості.

Ми припускаємо, що використання діалогових технологій сприяє підвищенню ефективності розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку, зокрема, таких її характеристик, як самостійність та критичність мислення за умови:

- реалізації суб'єкт – суб'єктного підходу до навчання;
- оптимізації змісту навчання та оновлення структури та характеру занять;
- впровадження системи проблемних полілогів-роздумів.

Зазначимо, що особистісна активність являє собою єдність внутрішніх сил дитини і зовнішніх стимулів, де зовнішні стимули зумовлюють якісний розвиток внутрішньої активності перетворюючи її у чинник самореалізації та самовдосконалення.

Значний внесок в розробку проблеми формування активності дітей було зроблено В. Сухомлинським, який звертався до питань активності неодноразово і визначав проблему як найважливішу. Важливою для визначення сутності

активності в навчанні є думка педагога про необхідність розвитку в їх діалектичній єдності інтелектуальних, естетичних, моральних почуттів. В. Сухомлинський визначив шляхи формування пізнавальної активності. Головний шлях – це організація самостійної пізнавальної діяльності дитини [6].

Вважаємо, що використання діалогів-роздумів в освітньому просторі ЗДО дозволяє максимально реалізувати пізнавальну активність дітей у пошуково-дослідній діяльності й сприяє формуванню таких важливих особистісних якостей, як активність, ініціативність, самостійність та відповідальність. Підтвердженням доцільності використання діалогічного підходу до змісту освіти є думка К. Ушинського: «Кращим способом перекладу механічних комбінацій у розумові ми вважаємо для усіх віків, і особливо для дитячого, метод, що вживався Сократом і названий за його ім'ям сократівським. Викликаючи в дитини уявлення, що вже існують у її душі, звертаючи її увагу на суперечності або подібність цих уявлень, наставник відкриває учневі можливість самостійно або з потрібною допомогою (що менше допомоги, то краще), перебороти суперечність і вивести нову істину» [7].

Зміст проблемних діалогів-роздумів вмістив широке коло проблем та понять високого рівня узагальнення: світ, людина, природа, пізнання, істина, простір і час, причина та слідство, сутність та явище, мораль, тобто найважливіші категорії гносеології, логіки, етики, психології.

Аналіз літератури, різних програм навчання шестирічок, власний досвід роботи з дітьми дозволив дійти висновку, що за допомогою адекватної методики складний та суперечний зміст міркувань стає доступним для дітей.

Основними позиціями педагогічної взаємодії під час організації таких освітніх ситуацій (як у режимі реальної так і дистанційної освіти) нами були визначені:

- розвивати нетрадиційний погляд на звичайне, збуджувати до сумніву;
- привести дитину до діалогу з самим собою і про самого себе;

- безумовно поважати особисту гідність кожної дитини, не дозволяючи ні словом, ні інтонацією образити дитину;
- реально забезпечити педагогічну взаємодію, починаючи від просторового розміщення педагога і дітей;
- не нав'язувати однозначного світобачення, дати можливість дитині не боятися виглядати нерозумною, помилятися, мати свою думку.

Результативність впровадження системи полілогів-роздумів обумовлена реалізацією наступних принципів (як загальновідомих так й інноваційних) в освітньому просторі ЗДО:

- **принцип гуманізації** засвідчує гуманістичну спрямованість тем і навчального матеріалу на збагачення духовних цінностей та потреб дитини;
- **принцип врахування віку та психологічних потреб дитини** орієнтує на врахування у відборі матеріалу для занять інтересів і потреб дітей, опору на їхні реальні можливості;
- **принцип діалогічності** орієнтується на необхідність навчити міркувати, висловлювати та обстоювати свою позицію, наш шлях лежить тільки через діалог;
- **принцип проблемності** визначає максимальну проблематизацію інформаційного поля заняття;
- **принцип співробітництва** орієнтує на таку модель взаємин, що характеризується взаєморозумінням, проникненням у духовний світ один одного, колективним аналізом ходу та результату цієї діяльності;
- **принцип радісного навчання**, зумовлений реалізацією попередніх принципів, передбачає створення при проведенні полілогів-роздумів такої емоційної атмосфери, що характеризується піднесенням, радістю від власних відкриттів та успіхів [1, 2, 5 та ін.].

Можливо стверджувати, що формування пізнавальної активності у старшому дошкільному віці на основі проблемних філософських полілогів-роздумів впливає на становлення взаємопов'язаних компонентів особистості

дитини: мотиваційного (потреби, інтереси, мотиви); інтелектуально-творчого (розвиток дивергентного мислення, уяви, самостійності, ініціативності розумової діяльності); мовленнєвого (розвиток пояснювального мовлення, культури діалогу).

Список використаних джерел

1. Біличенко Г.В., Міхєєва О.І., Боровик В.О. Міркування як функціонально-смісловий тип зв'язного мовлення: педагогічна діагностика та умови формування у дітей старшого дошкільного віку. Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць Гол. редактор Г. П. Шевченко. Вип. 2 (104). Київ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2022. 316 с. С 39-45.
2. Гавриш Н. Філософія для дітей мовою серця: методичний посібник К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 168 с.
3. Кононко О. Принцип активності та його реалізація в державній базовій програмі. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. Слов'янськ : СДПУ, 2003. 164 с.
4. Ладивір С.П. Пізнавальний розвиток: пошуки ефективних шляхів. *Дошкільне виховання*. 2002. №10. С. 4 – 7.
5. Марусинець М. Розвиток пізнавальної активності: психологічні умови та дидактичні засоби. *Дошкільне виховання*. 2009. № 11 – 12. С. 7 – 9.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Вид-во Радянська школа, 1977. Т.5. 638 с.
7. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. К.: Рад. школа, 1983. Т. 1. С. 192-471.

Ганна Біличенко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

Єлизавета Сбітнєва

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»

ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Валеологія – це наука, яка вивчає сутність, механізми прояву індивідуального здоров'я, методи діагностики і прогнозування, а також корекції шляхом оптимізації механізмів здоров'я з метою підвищення його рівня, покращення якості життя і соціальної адаптації індивіда. Валеологічне виховання передбачає вивчення свого організму, засвоєння гігієнічних навичок, включення у процес самопізнання формування уявлень про способи забезпечення безпеки життєдіяльності і т. ін. Результатом валеологічного виховання є валеологічна культура особистості.

Валеологічна культура є складовою частиною загальної культури людства, яка містить у собі об'єктивні результати діяльності людей, що виявляються в рівні здоров'я людини і суспільства, суб'єктивні людські сили і здібності, що реалізуються в діяльності, спрямованій на забезпечення здорового способу життя кожної особистості. Валеологічну культуру особистості вона визначає як інтегральне утворення, певний спосіб діяльності і поведінки особистості, що сприяє здоровому способу життя і визначає дбайливе ставлення до власного здоров'я і до здоров'я довколишніх людей. Валеологічна культура особистості – це привласнення на особистісному рівні концепції здоров'я, на підставі якої формується індивідуальна програма здорового способу життя, відбувається розвиток творчого оздоровчого мислення особистості.

Аналіз сучасних наукових публікацій засвідчив стійкий інтерес з боку науковців і практиків до вивчення різних аспектів валеологічної освіти дітей дошкільного віку, а саме: виховання ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я та здорового способу життя (І. Сундукова [3]), формування валеологічної культури у дітей старшого дошкільного віку (І. Трубник, В. Гордєєва [4], І. Трубник, Т. Супрун [5]), створення здоров'язберігаючого освітнього простору (І. Ратинська [2]), роль та завдання сім'ї в процесі валеологічного виховання дітей дошкільного віку (Ю. Кахіані, А. Кузнєцова [1]) та ін.

Експериментальна система роботи з формування валеологічної культури дітей старшого дошкільного віку упроваджувалася у трьох напрямках:

- 1) освітня валеологічна діяльність з дітьми;
- 2) організація рухової активності дітей;
- 3) робота з батьками вихованців.

Охарактеризуємо коротко кожний напрям.

Освітня валеологічна освіта здійснювалася планово (передбачалося проведення 5 заходів кожного місяця), з урахуванням потреб, інтересів, вікових особливостей дітей.

Наведемо орієнтовний план освітньої валеологічної діяльності:

Лютий. Бесіди з опорою на ілюстрації про працю пожежників, поліцейських, лікарів, рятувальників. Запрошення в гості пожежників, поліцейських, рятувальників.

Ігри-інсценівки «Їду я містом», «Мої правильні (неправильні) вчинки в магазині», «Погляньмо праворуч, погляньмо ліворуч».

Хвилинки безпеки: правила поведінки на дорозі, у громадському транспорті.

Зустрічі з тваринами: «Поведінка людини в зоопарку», «Я і собаки».

Березень. Бесіди з опорою на картинки, а ще краще – на натурні експонати з теми «Наші друзі й подруги»: транспорт, електричні прилади, пральні порошки, ліки.

Моделювання ситуацій: «Подай ніж, ножиці, олівець», «Немає поручнів на сходах», «Немає третьої сходинки», «Попереду – яма», «Ти загубився в торговому центрі, на зупинці, ринку».

Бесіда лікаря з опорою на іграшки: «Перша допомога в разі отруєння таблетками й хімічними препаратами».

Вікторина: «Як поліпшити екологію в дитячому садку (удома)?».

Квітень. Моделювання ситуації «Сам удома».

Програвання ситуацій: «Гей, не стійте надто близько, тигреня я, а не кицька (заборони в поводженні з тваринами)», «Старші діти можуть покататися на машині й на ліфті», «Двері вагона зачинилися – і ви без мами опинилися».

Вивчення прийомів самооборони (карате та ін.): «Умієш сам – навчи іншого».

Бесіда вихователя з використанням картинок і прикладів на тему «Як протистояти агресії».

Міні-катастрофа: як поводитися.

Окрім освітньої валеологічної діяльності велика увага надавалася організації рухової активності дітей. Була розроблена модель рухового режиму за якою проводилися фізкультурно-оздоровчі, навчальні заняття, самостійна рухова діяльність, фізкультурно-масові заходи, додаткові види занять, спільна фізкультурно-оздоровча робота закладу дошкільної освіти і родини.

Організація рухового режиму та фізкультурно-оздоровча робота з дітьми проводилася під контролем медичного працівника закладу дошкільної освіти, який здійснював керівництво оздоровчим напрямом роботи, заповнював діагностичні та корекційні карти здоров'я дітей.

Окремим напрямом роботи була робота з батьками вихованців. Для її здійснення було обрано форму усного журналу «Щоб росли здоровими».

На підготовчому (першому) етапі відбулося анкетування батьків з таких питань: Чим зайнята дитина увечері вдома та у вихідні дні? Як загартовуєте свою дитину? Чи дотримуетесь режиму дня дитини у вихідні дні? Який спортивний інвентар до послуг вашої дитини? Чи граєте з дітьми в спортивні ігри? Чи відчуваєте Ви труднощі у фізичному вихованні дитини?

Організовувалися виставки для батьків: «Дитячий одяг» – оптимальні варіанти дитячого одягу для перебування в приміщенні, для прогулянок у різні пори року, одяг для фізкультурних занять на повітрі; «Про вітаміни» – короткий опис вітамінів, необхідних для нормального розвитку дитини, ілюстрації продуктів харчування, в яких вони містяться; орієнтовне меню на тиждень, виставка улюблених дитячих страв; фотовиставка – фрагменти фізкультурного життя закладу дошкільної освіти, фото із сімейних альбомів; виставки методичної літератури з питань фізичного виховання.

Оформлювалися папки-пересувки з орієнтовними комплексами ранкової гімнастики, комплексами вправ для профілактики плоскостопості, викривлення хребта, схемами точкових масажів, фотознімками домашніх міні-стадіонів.

У результаті експериментальної роботи підвищився рівень знань дітей про здоровий спосіб життя, у повсякденному житті почали спостерігатися ситуації, коли діти розмовляли і давали одне одному поради валеологічного характеру, за даними медичного працівника знизився рівень захворюваності дітей експериментальної групи, підвищився інтерес батьків щодо питань пов'язаних з режимом дня дитини, організації її рухової активності вдома, проведення сімейного дозвілля з елементами загартування.

Перспективу дослідження вбачаємо у пошуку шляхів створення ефективного здоров'язберігаючого освітнього простору та в удосконаленні розробленої системи щодо запровадження нових форм та методів роботи з вихованцями та їхніми батьками.

Список використаних джерел

1. Кахіані Ю., Кузнєцова А. Роль та завдання сім'ї в процесі валеологічного виховання дітей дошкільного віку. *Наукові студії* : зб. наук. праць. за результатами Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів і молодих учених Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти» (18-19 травня 2022 р.) / [За заг. ред. Е.А. Панасенко]. Краматорськ: Видавництво ЦТРІ-«Друкарський дім», 2022. Вип. 8. С. 46-52.
2. Ратинська І. В. Формування здоров'язберігаючого освітнього простору : нетрадиційні методи роботи. *Пошуки. Знахідки. Відкриття!*: матеріали науково-дослідницької конференції педагогів і вихованців Донецького обласного палацу дитячої і юнацької творчості, присвяченої 30-річчю Незалежності України (м. Слов'янськ, 27 квітня 2021 р.) / відповід. редактор О. М. Гриненко. Слов'янськ: ДДПУ, 2021. С. 208-213.
3. Сундукова І. В. Виховання ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я та здорового способу життя. *Modern problems of management: economics, education, health care and pharmacy*: Conference Proceedings of the 4 International Scientific Conference, November 11-14, 2016. Opole, 2016. С. 203-205.
4. Трубник І. В., Гордєєва В. Д. Формування валеологічної культури старших дошкільників. *Психолого-педагогічний та соціальний супровід дитинства в освітньому просторі: проблеми та перспективи*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (заочної), (15 березня 2017 р., м. Слов'янськ). Слов'янськ: ДДПУ, 2017. С. 105-107.
5. Трубник І. В., Супрун Т. Формування валеологічної культури дітей старшого дошкільного віку. *Пошуки і знахідки*: Матеріали наукової конференції ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (квітень, 2013) / Укладач В. К. Сарієнко. Слов'янськ, 2013. Вип. 13. Т. II. С. 133-135.

Ганна Біличенко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Ангеліна Черних

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ТЕАТРАЛІЗОВАНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВО- ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ

Складні сучасні умови становлення національної системи освіти гостро актуалізують необхідність розвитку творчого потенціалу підростаючого покоління. Одним із засобів вирішення цієї проблеми є оптимізація освітнього простору щодо забезпечення високої художньо-естетичної освіченості та розвитку природних задатків та талантів дітей, починаючи з перших років життя.

Саме у дошкільному віці необхідно починати розвивати творчість дітей, бо дошкільний вік – це «період інтенсивного розвитку творчих здібностей людини» (Н. Гавриш). Творчість відкриває дитині можливість аналізувати свої потреби, інтереси, нахили, змінювати навколишню дійсність, відчувати при цьому особистісну значущість, духовну могутність. Дитина проявляє творчість у всіх видах діяльності, проте, особливої уваги науковці надають художній творчості дошкільників [4].

На сучасному етапі велике значення приділяється розвитку словесної творчості дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Сухомлинський, А. Шибицька та ін.), яка полягає у сприянні художньо-естетичному розвитку дитини, у формуванні її активного творчого ставлення до життя, у можливості вільно і творчо використовувати мову у різних ситуаціях [2; 4].

Аналіз методичних підходів засвідчує, що нерідко словесна творчість розглядається з позиції вправлення у побудові зв'язного висловлювання,

складання певного твору самостійно або за завданням вихователя поза урахуванням особистісного, когнітивного, емоційно-естетичного аспектів, що ускладнює сам процес творчої діяльності для дітей [4; 5].

Основним засобом розвитку словесної творчості ми обрали театралізовані ігри дітей, враховуючи такі їх позитивні сторони, як:

- театралізована гра – це насамперед гра, улюблена діяльність дитини, її супутник життя;
- театралізована гра – творча гра, яка є не тільки відображенням певного сюжету, розігруванням його у ролях, вона спонукає до самостійного складання діалогів, казок, сценаріїв, розвиває творчі здібності дитини;
- театралізована гра – синкретична діяльність, яка об'єднує кілька близьких та доступних дітям видів діяльності (гра, складання словесного тексту, малювання, розповідання тощо);
- театралізована гра – гра, спрямована на глядача. Діяльність для себе переростає в діяльність для інших, що спонукає дитину до переходу до контекстного мовлення, зрозумілого для слухача і глядача [3; 5].

Ми припускаємо, що театралізовані ігри можуть сприяти розвитку мовленнєво-творчих здібностей дітей, якщо:

- 1) цілеспрямовано розвивати такі психічні процеси: творчу уяву, художнє сприймання, дивергентне мислення та інші;
- 2) використовувати систему ігор та вправ, спрямованих на підготовку до театралізації (засвоєння традиційних способів організації сюжету, розвиток засобів виразності сценічного образу, розвиток вмінь самостійного складання твору);
- 3) використовувати різні види театралізованих ігор (ігри – підготовки до виступів, режисерські ігри, ігри-драматизації, вистави тощо).

Аналіз наукових досліджень дозволяє зробити висновок, що словесна творчість – це феноменальне явище. З позиції філософії, це діяльність, яка має позитивне значення для суспільства, тому що є значущою для окремих

особистостей; яка є неодмінною умовою людського існування, соціального прогресу [1]. З позиції психології, дитяча словесна творчість – це діяльність дитини, відмінна від творчості дорослого, яка має важливе значення для її розвитку, створює умови для реалізації творчих намірів, поглиблює емоційне життя дітей, являється засобом оволодіння людським мовленням [4]. З позиції педагогіки, словесна творчість є засобом виховання, освіти і формування особистості дитини, є важливим моментом педагогічного впливу, а також важливим фактором для розвитку дитину, частиною її життя, без якої неможливий повноцінний ріст [1; 2; 4].

Вчені надають особливого значення у розвитку словесній творчості дитячій театральній діяльності. Як зазначає Н. Водолага, театралізована діяльність дітей включає в себе такі види діяльності: сприймання театального видовища, театралізована гра, підготовка театральної вистави (репетиція) [3].

Найбільш поширеною в наш час є класифікація театралізованих ігор, запропонована Л. Артемовою, в якій ігри розподіляються в залежності від засобів зображення. Авторка розділила всі театралізовані ігри на дві основні групи: режисерські ігри та ігри-драматизації [1].

Система освітніх ситуацій з розвитку дитячої словесної творчості передбачає використання різних за змістом завдань (ігор, вправ, запитань тощо), які ми розподілили в такі блоки:

- *ігри та вправи на засвоєння традиційних способів організації сюжету та побудови казки* (мета: ознайомити дітей зі способами організації сюжету, правилами композиційної побудови творів: прийом повторності, трикратного повторення епізодів, їх схожість, способи цепної побудови композиції, структура появи та руху персонажів: «від великого до малого», «від маленького до великого»; зачин, кінцівка);

- *ігри та вправи на розвиток інтонаційної виразності сценічного образу* (мета: вправляти дітей у використанні різної інтонації в залежності від завдання; показати зміну змісту слова у залежності від їх інтонування);

- *вправи на розвиток міміки* (мета: розвивати здатність дітей розуміти емоційний стан іншої людини або персонажа, вміння адекватно виразити свій);
- *ігри з використанням елементів пантоміми* (мета: вправляти дітей у відтворенні дій та особливостей поведінки тих чи інших персонажів; розвивати здібність довільно керувати своїми рухами, діями);
- *танцювально-рухливі та тілесно-орієнтовані ігри* (мета: розвивати у дітей пластику, гнучкість, легкість тіла. Зняття м'язових затисків дає дитині відчуття свободи й радості, сприяє ігровій ініціативі, стимулює моторне та емоційне самовираження);
- *ігри на збагачення словника дітей* (мета: підготувати „мовленнєве поле” дітей: збагатити словник новими словами, розширити запас синонімічних слів, антонімів; закріпити вміння підбирати як можна більше прикметників та дієслів до іменників та навпаки; стимулювати образне використання слів);
- *ігри на розвиток уяви та дивергентного мислення* (мета: розвивати творчу уяву та дивергентне мислення, оригінальність та нестандартність);
- *ігри на складання самостійного оповідання з подальшою його театралізацією* (мета: підводити дітей до найбільшої самостійності у мовленнєво-творчих проявах – формуванню власного задуму казки, вибору теми, сюжету, героїв; до оволодіння способами закінченої побудови, способами виразності);
- *літературні ігри на матеріалі українських казок* (мета: закріпити у дітей знання українських казок, вміння впізнавати казки за образними виразами, опорними словами).

Істотним моментом нашої роботи, виходячи зі складних умов організації дошкільної освіти сьогодні, виявилася робота з сім'єю. Спеціально підготовлені консультації у дистанційному режимі, мали за мету допомогти батькам відчувати важливе значення театралізованої діяльності в процесі всебічного розвитку дітей, навчити дорослих самостійно придумувати казки, виготовляти іграшки для театру з послідувачим залученням до цієї діяльності дітей. Батьки також

запрошувались до участі в драматизації казок дітьми, залучались до виготовлення костюмів, декорацій та іграшок. Ці напрямки роботи допомогли нам спонукати батьків до нового погляду на дитячу творчість.

Результатами реалізації освітнього змісту наведеної системи стали позитивні зміни в розвитку словесної творчості дітей експериментальної групи. Аналіз дитячих творів показав, що більшість дітей виявили знання правил композиційної побудови тексту; підвищився рівень використання засобів мовленнєвої виразності; значна кількість дитячих творів вражала своєю оригінальністю та неповторністю.

Список використаних джерел

1. Артемова Л.В. Театр і гра. К., 2002. 291 с.
2. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навчально-методичний посібник /А.М. Богуш, Н.І. Луцан. К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. 256 с.
3. Водолага Н.В. Навчання розповіді дітей дошкільного віку в театралізованій діяльності: Дис. канд. пед .наук: 13.00.02. Одеса. 2014. 218 с.
4. Гавриш Н. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. №3. 2021. С. 3-9.
5. Каньоса Н. Творчий розвиток дітей дошкільного віку засобами театральнo-мовленнєвої діяльності. *Педагогічна освіта*. 2017. № 4. С. 172–176.

Наталія Бондаренко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Тетяна Старікова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВИКОРИСТАННЯ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування основ духовності особистості дошкільника ставить педагогічну науку і практику в необхідність повернення до витоків історично-виправданого шляху розвитку всіх особистісних якостей людини. Це підтверджується тим, що у самій природі українців закладено код духовності особистості, який виявляється за будь-яких політичних, соціальних та економічних обставин. В нормативно-законодавчих документах (Базовий компонент дошкільної освіти, Закон «Про дошкільну освіту», Конвенція розвитку громадянського суспільства та ін..) роботу закладу дошкільної освіти націлено на: створення особистісно-орієнтованої виховної системи з опорою на традиції, звичаї та духовно-культурні норми українського народу; формування культу здоров'я, вміння зберігати і зміцнювати своє фізичне та духовне здоров'я; побудову партнерської взаємодії ЗДО і сім'ї у створенні необхідних умов для формування всебічно розвиненої особистості з орієнтацією на морально-етичний та духовний розвиток дитини тощо.

З точки зору О. Вишневського: «...мала дитина повинна «купатися» лише у своїй національній культурі і мові » [2. с. 461]. Отже, в процесі формування духовних цінностей необхідно використовувати різні пам'ятки народної творчості: літописи, фотодокументи, картини кращих митців, кінофільми, в яких

розкрито складний, але такий прекрасний історично-життєвий досвід українського народу, його традиції, звичаї, поради стосовно обрядовості, етикету, бо саме в цьому й втілені кращі образи благородства, хоробрості, честі і совісті, людяності та працьовитості [2.].

Тому важливим є використання технології музейної педагогіки в роботі закладу дошкільної освіти через поєднання зусиль педагогів ЗДО та батьків вихованців, людей старшого віку, які причетні до виховання дошкільників і можуть надати цікаву, доступну та корисну інформацію історичного змісту.

Отже, метою статті є характеристика особливостей використання елементів музейної педагогіки в роботі з дітьми старшого дошкільного віку у формуванні духовних цінностей особистості.

В сучасних наукових розробках (А. Богуш, В. Безлюдна, Г. Беленька, Л. Луганська В. Шацька, Г. Шевченко) можна знайти різне визначення поняття «духовність», «духовні цінності», як от: «...історично визначений рівень розвитку світоглядних позицій, ціннісних орієнтацій, ідеалів, творчих сил і здібностей, який виражений у типах і формах організації життя і діяльності особистості, а також у створюваних нею духовних цінностей» [5. с. 9 .].

Позиція науковця І. Беха свідчить про те, що духовне виховання – це «... формування ціннісного ставлення до життя, що забезпечує стійкий та гармонійний розвиток людини. Це виховання почуття обов'язку, справедливості, відвертості, відповідальності, правдивості, благочестя та інших якостей». [1. с. 17]

Вважаємо за необхідністю пояснити ще одне поняття, про яке йдеться у статті, це – «цінності», які означають соціальну сутність об'єктів навколишнього світу, які виявляють позитивне їх значення для людини та суспільства (благо, добро, краса, прекрасне тощо).

Ми згодні з точкою зору багатьох науковців (А. Богуш, І. Бех, Т. Поніманська), що базовою якістю особистості є людяність, яка має пізнавальний компонент (рівень знань про людину, близьких та далеких людей

різного віку і статі); ціннісний компонент пов'язаний з гуманністю (тобто ставлення до людини, як найвищої цінності, повага до життя, діяльності, гідності). Відомо багато різноманітних засобів, які сприяють формуванню основ усіх якостей особистості, дозволяють набувати певного досвіду життя в соціумі, але особливе місце відводиться елементам музейної педагогіки використання, якої в роботі з дітьми має позитивний результат: відбувається певна інтеграція дитячої діяльності, поширюються набутий раніше кругозір дітей, через ознайомлення з суспільно-історичним досвідом минулих поколінь (ознайомлення з історією сім'ї, рідного краю, предметами побуту, витворами мистецтва, одягом тощо); відбувається активізація різних видів власної діяльності дітей (гра, праця, художньо-мовленнєва діяльність та зображувальне мистецтво).

Вважаємо за необхідне пояснити термін «музеї» - «...це культурно-освітні та науково-дослідні заклади, призначені для вивчення, збереження та використання пам'яток національної і світової історико-культурної спадщини. Основними напрямками музейної діяльності є: культурно-освітня, науково-дослідна діяльність, комплектування музейних зібрань, експозиційна, фондова, видавнича, реставраційна, пам'ятко-охоронна робота» [3.].

В Україні існують різні види музеїв: історичні, археологічні, краєзнавчі, природничі, літературні, мистецькі, етнографічні, технічні тощо. Музейна педагогіка сьогодні викликає значний інтерес у науковців і практиків і є розділом педагогічної науки, яка спрямована на передачу культурного досвіду через педагогічний процес можливо в умовах ЗДО та музейному середовищі. Дослідники (Г. Беленька, А. Богущ, Н. Лисенко, Т. Поніманська) вважають, що вона має бути використана в системі роботи освітніх закладів різних типів, бо не тільки узагальнює і передає досвід поколінь, але й прогнозує нові методики, направлені на створення музейно-педагогічних програм.

Музейна педагогіка використовує позицію дослідника О. Ольжича про те, що виховання і навчання дошкільників має будуватися на національному ґрунті,

а його змістом і суттю має стати українська народна культура, бо саме в передшкільний період у дитині закладаються основи характеру, його світові відчуття, духовні цінності та ідеали.

Завданнями музейної педагогіки для дітей дошкільного віку є: ознайомлення дошкільників з регіональною культурною спадщиною та формування на її основі духовних цінностей особистості (Н. Бондаренко); формування сталого інтересу та бережливого ставлення до експонатів та пам'яток музейного середовища; розвиток інтересу, уявлення, активності та бажання створювати міні-музеї в ЗДО та сім'ї; залучення дітей старшого дошкільного віку і батьків до музейної освітньої технології у формі окремих проектів.

Таким чином, робота з дошкільниками в музеї передбачає плідну співпрацю педагогів ЗДО з музейними працівниками та родиною вихованців. Необхідно створити дома і у ЗДО безпечний, інформаційно-насичений простір, вільний від деструктивного впливу деяких мас-медіа, які порушують емоційну сферу дитини, її світогляд, ціннісні орієнтації. Музейна педагогіка в освітньому процесі сучасного ЗДО не обмежується лише екскурсіями та показом експонатів з різних галузей науки, мистецтва, техніки, історії, а допомагає реалізувати гуманістичну модель, коли є можливість для розвитку уяви, інтелекту, цінностей особистості та навичок спілкування [4].

Практики та дослідники підкреслюють, що форми роботи з використання музейної педагогіки в ЗДО можуть бути різними: від оглядових і тематичних екскурсій – до подорожей музеями світу; від розповідей про експонати, слухання спогадів про сиву давнину дорослих – до проведення пізнавальних бесід та заходів, участі у проектах та створенні різноманітних виставок, міні-музеїв. Сучасні педагоги ЗДО проводять цікаві інтегровані заняття з використання елементів музейної технології, де в основі різні форми роботи: розповіді, слухання музики та співу, демонстрація фото, слайдів, репродукцій, відео фрагментів, елементи сюжетних, дидактичних, творчих ігор, мовленнєва

творчість, елементарна дослідницька діяльність та різні види продуктивної діяльності. Особливого значення набуває рівень культури сім'ї, окремої особистості педагога, що надає можливостей не тільки накопичувати систему традицій, норм, смаків, цінностей, а й відрізняється мірою залучення в особистісні духовні складові життя. За результатами наукових досліджень (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Лисенко, С. Рубінштейн) діти старшого дошкільного віку можуть сприймати деякі знання, які виходять за межі їхнього життєвого досвіду, що складає основи ознайомлення їх з історією, культурою свого краю, роду, народу.

Педагоги мають враховувати особливості сприйняття пізнавального матеріалу, бо дітям притаманний «інстинкт місцевості» (К. Ушинський) тому, ми вважаємо, що треба враховувати регіональний підхід підбору програмного матеріалу по ознайомленню з історією та суспільним довкіллям рідного краю (Н. Бондаренко).

Враховуючи введення особливого режиму навчання і виховання в період воєнного стану(в тому числі дітей дошкільного віку в ЗДО) робота з дошкільниками і їх батьками проводиться дистанційно через мережу інтернет. Для цього кожний ЗДО створює свій сайт в інтернеті. І тут окрім важливої інформації про особливості роботи закладу, можна надати цікавий матеріал стосовно можливостей формування духовних цінностей у дошкільника через створення міні-музіїв сім'ї. До цієї діяльності бажано долучити всіх членів сім'ї і темами можуть бути, наприклад: «Історія мого роду», «Мої рідні-воїни, трудівники, громадяни», «Мої мами і тато – маленькі», «Історія іграшок дітей моєї родини», «Реліквії та нагороди мого роду», «Перші книжки та книжки саморобки».

Дослідники пропонують використовувати віртуальне спілкування педагогів, батьків і дітей у форумі на сайті, який може бути дієвим, цікавим, корисним. Тут можливо спостерігати досвід сімейного виховання з використання елементів музейної педагогіки, організовувати тематичні зустрічі,

запитувати, залишати коментарі та приймати віртуальну участь разом з дітьми у подорожах музеями України та світу. Окрім того, використання дистанційних форм роботи надає можливості педагогу ЗДО працювати з дітьми та їх батьками індивідуально і в групі, демонструючи відео і фото матеріали, робити відео презентації, прямі ефіри, демонстрацію відео ряду тощо. Дослідження показало, що успішний процес навчання і виховання дошкільників під час дистанційного формату роботи ЗДО залежить від розуміння та тісної співпраці між педагогами і батьками. А якщо мова йде про процес формування духовних цінностей, то цей принцип є обов'язковим, беручу до уваги й той факт, що діти копіюють зразки поведінки авторитетних для них дорослих, яким є батьки та педагоги. Таким чином, для налагодження плідної співпраці та педагогічного партнерства між ЗДО і сім'ями вихованців необхідним є належний рівень фахової компетентності педагога, в тому числі стосовно краєзнавчої роботи, як на місцевості, так і в музейному середовищі, певні вміння організації віртуальних екскурсій та інших форм опосередкованого краєзнавства.

Таким чином, використання музейної педагогіки дозволяє забезпечити спілкування дітей з попередніми поколіннями, з минулим нашого народу на основі емоційного впливу на дошкільників і через передачу культурно-історичного досвіду сприяє формуванню у старших дошкільників духовних цінностей. Дистанційна форма освіти має свої особливості та створює передумови проведення, як індивідуальних так і групових форм роботи з використанням музейних технологій. Перспективою подальшого дослідження є вивчення шляхів удосконалення загальнокультурної компетентності педагогів ЗДО та їх умінь проведення краєзнавчої роботи в системі музейної педагогіки, в тому числі у формуванні духовних цінностей старших дошкільників.

Список використаних джерел

1. Бех І. Формування у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. № 2 (16). 2011. С. 17-23

2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич. Вид-во: Коло. 2016. С. 461
3. Закон України «Про музеї та музейну справу». Відомості Верховної Ради України. № 35. Стаття 191. 2015.
4. Кононенко О. Музейно освітнє середовище, як джерело духовного розвитку дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 4. 2009. С.27-30
5. Луганська Л. Формування духовної культури студентів педагогічного коледжу засобами музику. Автореферат дисертації канд. пед. наук. Луганськ. 1998. С. 9.

Наталія Бондаренко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Оксана Цильке

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА-ГУВЕРНЕРА В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Науковці і практики свідчать про те, що сучасний дошкільник живе в середовищі, яке постійно ускладнюється, змінюється і допомогти дитині знайти «спільну мову» з ним має дорослий (педагог, батьки). Сьогодні змінилася педагогіка впливу на дитину, в її основі лежить суб'єкт-суб'єктна взаємодія, а в дошкільних закладах превалює особистісно-орієнтований підхід на підставі врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини. Але, на жаль, сучасна сім'я живе у інформаційно-насиченому середовищі, де все частіше

засоби масової інформації пропагують жорстокість, байдужість до ближнього, культ матеріальних цінностей та споживацьку психологію у взаєминах з іншими та з довкіллям.

Дуже болісно, що порушені ідеали сім'ї, її духовні цінності та традиції, в таких умовах без допомоги кваліфікованого педагога важко виховувати дітей. Останні часи чинне законодавство, стосовно захисту сім'ї та дітей, піднімає роль родини у вихованні дитини і надає їй пріоритет у формуванні особистості, її морально-етичних якостей, підготовки до життя в оточуючому соціумі. За Державним стандартом дошкільної освіти в Україні (Базовий компонент) батьки несуть повну відповідальність разом з дошкільним закладом за результати навчання і виховання, підготовки дитини до життя та навчання у школі.

Мета статті: розкрити деякі теоретичні підходи до організаційно-педагогічної діяльності гувернера в роботі з дошкільниками.

Закон України «Про дошкільну освіту» підкреслює права та обов'язки батьків і педагога, звертає увагу, що дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою системи безперервної освіти, але форми та засоби її здобуття можуть бути різними. І батьки вправі обирати буде їх дитини отримувати знання, вміння і навички в дошкільному закладі, чи пройде цей етап безпосередньо у сім'ї за допомогою домашнього педагога-вихователя (гувернера). Тож батьки можуть запросити на основі угоди гувернера, який має здійснювати свою педагогічну діяльність на основі існуючих освітніх програм, дотримуватись вимог Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. В цьому документі окреслено напрямки необхідних для дитини 6 (7) років компетентностей, які забезпечать їй нормальне життя в навколишньому середовищі (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, З. Плохій).

Отже, працюючи з дитиною, домашній педагог зобов'язаний не просто дати елементарні знання, уміння, а й створити передумови успішної адаптації до життя, вміння адекватно орієнтуватися в ньому відповідно до сучасних потреб.

Здійснений нами аналіз наукової літератури свідчить, що високий рівень домашнього навчання й виховання в історії розвитку суспільства забезпечувала гувернерська педагогічна система. Звернемося до з'ясування понять: «гувернантка», «гувернер» з різних витоків. Так, в Українському педагогічному словнику ним позначали осіб, що займалися домашнім вихованням й навчанням дітей аристократії, вищих чиновників, буржуазії, купців [3]. А, наприклад, у Тлумачному словнику В. Даля дається пояснення, що – це вихователька, яку запрошували для догляду за дітьми може бути навіть іноземка [4]. Учені (В. Вікторенко, А. Ганіч, С. Теплюк та ін.) вважають, що для гувернерства, як однієї з форм домашнього виховання і навчання, характерним є індивідуальний підхід, підтримка родинних традицій, створення мікроклімату, який є для дитини найбільш сприятливим, наближеним до сімейного. Ще одна риса, яка відрізняє гувернерство – це організація педагогічного процесу в зоні найбільшого для дитини комфорту, коли домашній педагог стає для свого вихованця не тільки наставником, а й другом, близькою людиною і його авторитет не нижчі, ніж авторитет батьків. Є точка зору науковців, що гувернерство знаходиться на межі систем державної дошкільної освіти та родинної освіти (С. Купріянов, Є. Сарапулова) [5].

Домашнє виховання і навчання дітей гувернером сьогодні актуально, як ніколи в Україні з причин: соціально-економічних змін в державі, розшарування суспільства, негативного ставлення частини населення до системи суспільного дошкільного виховання, наявності досить високого відсотку дітей з особливими освітніми потребами, інвалідністю тощо. Обдаровані діти, діти з хронічними захворюваннями теж потребують створення особливої атмосфери розвитку, навчання та спеціального підходу, батьки також бажають дати своїм дітям комплекс знань і умінь, які дуже відрізняються від традиційної освітньої програми ЗДО (вивчення іноземних мов, гра на музичних інструментах, заняття живопису, танці, спів тощо). Саме це ставить сучасних батьків в позицію вибору домашнього виховання дітей гувернером.

Отже, дослідження наукових витоків свідчать про те, що на сучасному етапі терміни «гувернер», «гувернантка» зазнали доповнення і уточнення, вони позначаються, як особи, які займаються індивідуальним навчанням і вихованням дошкільників у сім'ях. Обов'язки домашнього педагога багато в чому залежать від особливостей родини, її складу (буває, що в одній квартирі мешкають декілька поколінь), кількості дітей в сім'ї, їх віку, статі, стану здоров'я дитини, зайнятстю батьків, місця проживання (місто, селище), та потреб батьків щодо змісту та особливостей освітньої діяльності гувернера, уявлення про підхід до дитини та результату її виховання.

Свого юридичного статусу ця професія набула ще в 1998 році, коли наказом Кабінет Міністрів України затвердив «Тимчасовий державний перелік професій», а з прийняттям Закону України «Про дошкільну освіту» була узаконена освіта в родині, а не тільки репетиторство. У жовтні 1999 року разом із затвердженням «Тимчасового державного переліку професій» новий фах під назвою «гувернер» отримав код 5131 і зайняв своє законне місце в додатку до кваліфікаційного переліку професій. Важливо, що саме домашнє виховання гувернером дозволяє вирішувати комплексно важливі проблеми не тільки освіти, виховання, а й запобігання травматичних для психіки дитини конфліктів між дітьми та дорослими, партнерської взаємодії і підтримки сім'ї, де є діти інваліди; розвиток і виховання обдарованих дітей через інноваційні програми та технології, подолання прояву батьківської невпевненості та тривожності; педагогічної просвіти молодих сімей [1].

Така особлива місія гувернерів в організації педагогічного супроводу дітей дошкільного віку ставить питання щодо вимог до рівня знань, вмінь, навичок педагога. Це по-перше, наявність педагогічної освіти, розуміння основ та відмінностей розвитку, виховання, навчання дітей різного віку, статі, рівня фізичного та психологічного здоров'я. Ми маємо підкреслити, що ці знання необхідно удосконалювати, враховуючи розвиток наукових досліджень, появи нових освітніх програм та технологій. Добре коли гувернер вивчає також

педагогічний досвід гувернерства в інших країнах, найновіші технології роботи з дітьми різних груп (у тому числі з ООП). По-друге, гувернеру необхідно мати основи медичних знань, фізіологічних особливостей дошкільника, правил гігієни, самооборони та охорони життя і здоров'я дитини. Добре, якщо гувернантка розуміється на емоційному стані дитини, вміє будувати взаємовідносини на основі довіри, любові, турботи та надавати ту теплоту стосункам, якої іноді не вистачає у батьків дитини, а це є головним духовним ядром, що складає основу цієї професії, де важливо не тільки наявність професійних компетентностей, а й моральних якостей особистості. Необхідно також врахувати який має бути стиль та тон спілкування з батьками та дітьми, бабусями, дідусями і іншими родичами, які проживають разом. Батьки дуже ретельно підходить до вибору ЗДО та школи, освітніх закладів додаткового розвитку дитини, шукають шляхи взаємодії з професійними гувернерами, намагаються підтримувати авторитет їх в очах своїх дітей. Тож, ще одна вимога - наявність авторитету гувернера, як у вихованців, так і членів їх родини. Бувають випадки, коли між представниками різних поколінь не існує взаєморозуміння на зміст і методи виховання дітей, роль батьків і стиль їх життя; стосовно того, яку надати професію у майбутньому, які трудові навички та рівень самостійності має у бути у дитини. В такому випадку роль гувернера поширюються не тільки на поглиблену роботу з вихованцем, а й на попередження або усунення можливих конфліктних ситуацій між представниками різних поколінь. І в цьому випадку гувернеру необхідно знання професійної етики, правил поведінки і обов'язків, тактовність і дисциплінованість, вміння підтримувати сімейні традиції і стиль життя в сім'ї. Одними із важливих складників педагогічних вмінь гувернера є культура мови, вміння читати міміку, жести, вести монолог, діалог за усіма відомими нормами національного мовленнєвого етикету, надання психотерапевтичної допомоги тощо [2].

Таким чином, в останні роки відродилася потреба професії домашнього педагога – гувернера, за допомогою якого дитина дошкільного віку може отримати дошкільну освіту в умовах сім'ї. Необхідність впровадження послуг гувернера з'являється у зв'язку з необхідністю здійснення індивідуально-орієнтованого виховання дітей інвалідів, осіб з особливими освітніми потребами та обдарованих дітьми. Суспільство висуває ряд умов до особистості гувернера, його фахової компетентності, зовнішнього обліку, морально-етичних якостей та норм поведінки. Такий підхід дозволить спрямувати різні форми здобуття освіти для задоволення потреб особистості у здобутті сучасного комплексу знань, умінь та навичок. Напрямами подальшого дослідження є вивчення досвіду роботи в Україні та інших країнах з використання засобів використання масової інформації в роботі гувернера з дошкільниками.

Список використаних джерел

1. Гавриленко Т.Л. Функції та напрями роботи соціального гувернера. Закон «Про освіту» від 5.09.2017. № 2145 – VII.
2. Леонова В.Г. Технологія роботи соціального гувернера. Навчально-методичний посібник. Одеса. Педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. 2017. 244 с.
3. Мельник І.М. Методичні рекомендації вибіркової навчальної дисципліни «Соціальне гувернерство» для студентів за напрямом підготовки бакалавр, 01 Освіта, спеціальності 012 Дошкільна освіта. Луцьк: П.П. Іванюк. 2018. 66 с.
4. Полторак Л.Ю. Соціальне гувернерство. Методичні вказівки для спеціальності 231 Соціальна робота. Вип.298. Миколаїв: ЧНУ. 2020. 64 с.
5. Сарапулова Є.Г. Професійна підготовка гувернерів: ретроспективний огляд – сучасність – перспективи. *Педагогіка і психологія*. № 4. 2000. С. 134-139.

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Дошкільна освіта слугує підґрунтям формування фундаментальної грамотності та моральних якостей громадян країни, забезпечує в подальшому засвоєння основних загальнолюдських норм життя. Так у новій редакції «Базового компонента дошкільної освіти в Україні» [1] новою ключовою для дошкільної освіти компетентністю дитини визначено соціально-громадянську. Основи соціально-громадянської компетентності закладаються в дошкільному віці і є передумовою для подальшого розвитку соціальної та громадянської компетентностей в Новій українській школі.

Так, А. Руденко, взявши за основу визначення виховання як «процес управління розвитком дитини за допомогою створення педагогічних умов», визначає громадянське виховання в широкому розумінні як «створення умов для формування громадянськості як інтегративної якості особистості, яка дає їй змогу усвідомлювати себе духовно, соціально, юридично і політично дієздатною» [4, с. 388].

О. Козлюк під «громадянським вихованням» розуміє вид цілеспрямованої духовно-практичної діяльності з формування громадянської свідомості, активності, відповідальності, інших соціально значущих якостей особистості, її готовності та здатності до творчого перетворення дійсності [3].

У зв'язку з вищевикладеним особливої актуальності набуває проблема вибору адекватних форм громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку. В умовах закладу дошкільної освіти необхідною стає організація громадянського виховання на засадах підходів, які передбачають не стільки

кількість засвоєних дитиною уявлень і знань, скільки її здатність використовувати їх у процесі участі в пізнавально-дослідницькій та продуктивній діяльності спільно з дорослим та однолітками. Власні досягнення дитини дошкільного віку впливають на всі сфери розвитку психіки дитини, сприяючи формуванню її унікального досвіду та життєтворчості.

На сьогодні одним із розвивальних, цікавих та значимих методів для дітей дошкільного віку, є проєктна діяльність, що володіє можливістю зв'язати виховання та освітній процес з реальними подіями з життя дитини, а також зацікавити її, захопити в цю діяльність.

Громадянське виховання вимагає використання активних методів і форм, які забезпечують реалізацію активної позиції дошкільників, без якої неможливе становлення громадянської позиції підростаючого покоління [2].

Основою процесу організації громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку на засадах використання проєктної технології є дослідницька, пізнавальна, продуктивна діяльність, у процесі якої дитина пізнає навколишній світ і перетворює нові знання на реальні продукти. У цьому контексті потребує додаткової уваги ознайомлення дітей із традиціями, культурою та природою Батьківщини, постає потреба залучення дошкільників до історії, культури, мистецтва рідного краю, виховання дбайливого ставлення до спадщини українського народу. Тобто проєктна технологія надає можливість дітям досліджувати свою ідентичність через приналежність до своєї сім'ї, громади, країни – знайти своє місце в ній.

О. Козлюк пропонує під час проєктної діяльності незвичайні прийоми знайомства дошкільників із пам'ятками культури та історії українського народу (розучування народних пісень, віршів, хороводів, знайомство зі звичаями та побутом українців, участь у соціальних акціях, пошуковій діяльності, екскурсіях). У цьому процесі дослідниця радить використовувати інший, ніж на звичайних заняттях, підхід до оцінювання результатів проєктної діяльності,

засвоєних знань та усвідомлення засвоєного досвіду (вікторина, творча діяльність, участь у фотоколажах, концертах тощо) [3].

Зокрема, у рамках громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку на засадах використання проєктної діяльності доцільним є залучення дітей до розв'язання таких груп проблем: сучасне суспільне життя країни: допомога ЗСУ, підтримка дітей, що евакуйовані із окупованих зон тощо; проблеми ЗДО та дошкільників: територія садочку потребує впорядкування; відсутність спортивного інвентаря, що не сприяють фізичному розвитку дітей, недостатньо іграшок, ігор тощо; екологічні проблеми: у населеному пункті (мікрорайоні) немає парку; місцеві підприємства забруднюють довкілля; сміттєзвалище міста не впорядковане чи знаходиться у невідповідному місці; відсутнє озеленення окремих вулиць нашого села чи міста. Наприклад, деякі проєкти можуть мати конкретну назву: «Листи військовим ЗСУ», «Збережімо річку», «Україна єдина» тощо [4].

Перераховані форми організації проєктної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку сприяють ефективному засвоєнню знань про основні події історії та її героїчного минулого, формування почуття гордості, історичної пам'яті та співпричетності подіям минулого і сьогодення, знання основних подій історії рідного краю, уявлення про зв'язок історії своєї сім'ї, роду з історією України, формування почуття гордості за своє місто (село), сім'ю, рід.

Таким чином, розуміючи під соціально-громадянською компетенцією дитини старшого дошкільного віку усвідомлення особистістю на загальнокультурних засадах своєї приналежності до спільноти громадян певної держави, національності, дитячої групи, сім'ї, які являють собою соціально-психологічну реальність, включену в конкретні обставини розвитку суспільства (соціальні, суспільно-політичні, економічні, правові), можна резюмувати, що використання проєктних технологій сприяє не тільки в опануванні найважливішими громадянськими якостями (патріотизм, громадянська відповідальність, самостійність тощо), а й у оволодінні навичками громадянської

ініціативи щодо включення в майбутньому у вирішення актуальних питань на рівні селища, району, міста, регіону.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. 2021. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення (15.05.2023)).
2. Вознюк А. Соціально-громадянська компетентність у парадигмі сучасної дошкільної освіти: актуальність та зміст проблеми. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. №3. С. 72-78.
3. Козлюк О., Перчиць А. Формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. *Editorial board*. 2021. №4. С. 317.
4. Руденко А. Організаційно-методичні умови формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку. *The XIII International Science Conference «Perspectives of development of science and practice»* (December 14–17, 2021, Prague, Czech Republic). 2021. Р. 388.

Тетяна Грибосдова

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Аліна Кудрявцева

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

КАЗКА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Соціалізація людини починає відбуватися ще в дошкільному віці, тому, що саме в цей період починають закладатися основи емоційного, вольового,

інтелектуального, пізнавального, розумового, фізичного, психічного розвитку дошкільника, основні норми та правила поведінки особистості в колективі. Казка, гра, мультфільм, іграшка належать до основних засобів соціалізації дітей в дошкільному навчальному закладі, у якому існують певні норми та правила поведінки, належні умови для розвитку та навчання дітей старшого дошкільного віку. На нашу думку, саме казка має найбільш соціалізуючий вплив на становлення та розвиток особистості, як в дошкільному навчальному закладі так і в суспільному середовищі. «На жаль, – писав великий український педагог В.О. Сухомлинський, – педагогічний аспект соціалізації дотепер не тільки не вивчається з належною глибиною і всебічністю, але й не розглядається. А тим часом саме процес соціалізації є однією з найважливіших передумов формування виховної сили колективу» [4, с. 549]. У дошкільному навчальному закладі створюються всі умови для розвитку, виховання та соціалізації дитини. Дитина отримує соціальний досвід в процесі спілкування, відбувається розвиток соціальних потреб, соціальна взаємодія з оточуючим довкіллям, дошкільники вчаться слухати вихователя та перебувати в оточенні однолітків. Перебуваючи в закладі дошкільної освіти між дітьми виникає дружба, прив'язаність, симпатія, прищеплюються навички соціальної поведінки, саме в цьому і проявляється процес соціалізації дітей старшого дошкільного віку. Діти вчаться бути чуйними, поважати один одного, вихователів і батьків, ділитися іграшками, спільно гратися. Завдяки соціальній соціалізації дошкільника засобами казки відбувається процес адаптації дитини в суспільстві, соціально-особистісного зростання, становлення особистості в соціумі, закладаються духовні, моральні та особистісні риси дітей старшого дошкільного віку, формуються суспільні відносини, риси характеру, накопичується соціальний досвід спілкування з іншими людьми. Людяність, володіння соціальними нормами поведінки у різних життєвих ситуаціях, налагодження гармонійних та дружніх стосунків з однолітками та дорослими людьми – все це і формує особистість соціально компетентної дитини дошкільного віку. В.О. Сухомлинський наголошував:

«Правильне включення в життя суспільства, – правильна соціалізація можлива лише тоді, коли людина свідомо прагне до гармонії власного «Я» з інтересами інших людей, не тільки вміє, а й прагне поступитися своїми бажаннями в інтересах загального блага» [4, с. 549]. З раннього віку слухаючи казку дитина засвоює такі поняття як добро, справедливість, краса, мудрість, чуйність. У дітей старшого дошкільного віку за допомогою інтонації, міміки, жестів виявляються почуття, співпереживання до своїх улюблених казкових героїв, оточуючого соціального середовища, а під час спілкування з однолітками та старшими людьми – закладаються основи соціальної поведінки в суспільстві. Слухаючи казку дошкільники знайомляться з правилами соціального життя, вивчають норми соціальної поведінки в суспільстві, займаються вирішенням соціальних проблем. Завдяки цьому відбувається формування особистості дітей дошкільного віку, які з допомогою дорослих глибоко поринають у дивовижний, чарівний та фантастичний світ улюблених казкових героїв і в усьому намагаються їх наслідувати. Діти старшого дошкільного віку починають вже самостійно складати казки, доповнювати існуючі, вносити зміни в початок, середину та кінцівку казки, завдяки цьому збільшується словниковий запас, розвиваються творче мислення та здібності, пам'ять, збагачується мовлення дитини, відбувається навчання та виховання підростаючого покоління, що і є важливим способом соціалізації дітей дошкільного віку. Кожна казка має мораль, за допомогою якої діти вчать мудрості, поваги, любові, формуються соціальні навички та норми поведінки в суспільстві. Аналізуючи, у Базовому компоненті дошкільної освіти, освітню лінію «Дитина у світі культури» варто звернути увагу на те, що дитина дошкільного віку повинна цілісно відтворювати зміст поетичного та прозового твору, висловлювати свою позицію, переказувати та робити продовження казки, виявляти зацікавленість до улюблених літературних та казкових героїв [1]. Під час читання казок дорослими, дошкільники розвиваються, виховуються, навчаються, вчать переказувати, мріють, фантазують, закладаються особистісні риси характеру та моральні

норми поведінки з однолітками, батьками, вихователями, відбувається соціалізація дітей в суспільстві. Саме в цей період розвитку соціалізація особистості набуває особливого значення. Завдяки соціалізації відбуваються зміни у психіці та відбувається формування особистості дошкільника. У дитячій свідомості вже сформоване певне уявлення про світ, а казка виступає основним соціалізуючим засобом, за допомогою якого відбувається подолання адаптаційних труднощів, скутості, напруги, інтенсивніше відбувається процес навчання та виховання, засвоюються соціальні норми та правила перебування в дошкільному навчальному закладі. Проблема соціалізації особистості, на думку В.О. Сухомлинського, є важливою передумовою формування виховної сили колективу. «З першого подиху свого життя вона (людина) – істота суспільна. Суспільна сутність людини виявляється в її відносинах, стосунках, взаєминах з іншими людьми. Пізнаючи світ і себе як частину світу, вступаючи в стосунки з людьми, які задовольняють її матеріальні і духовні потреби, дитина включається в суспільство, стає його членом. Це – процес залучення особистості до суспільства, який вчені називають соціалізацією» [3, с. 189]. Українські народні казки за жанровими ознаками поділяються на три види: соціально-побутові («Лінива дівчина», «Наймит і пан»), чарівні («Чарівний кінь», «Телесик») та казки про тварин («Пан Коцький», «Солом'яний бичок», «Журавель і лисиця», «Рукавичка»), але в сюжетних лініях вони переплітаються між собою за змістом та художньо-образною специфікою. Найцікавіші для дітей – це казки про тварин, у яких вони набувають людських рис характеру, борються зі злом, несправедливістю, підступністю, жорстокістю. Казка має соціалізуючий вплив у підготовці дитини до сприйняття навколишнього середовища, рослинного та тваринного світу та загалом всього світу. Слухаючи казку дошкільники стають більш впевненими в собі, сміливішими, вони вчаться дружити з однолітками, хлопчики хочуть бути схожими на та в усьому захищають дівчаток. Казка належить до найпопулярнішого жанру фольклору, в якому поєднуються твори, які мають різне походження, стиль і зміст. Вона складалася протягом багатьох

віків, супроводжує нас на протязі всього життя, є найдоступнішим засобом соціалізації, за допомогою якого відбувається всебічний розвиток дошкільника, формується світогляд та соціальна адаптація дитини в соціумі. Казка має величезний вплив на соціальне та морально-естетичне виховання підростаючого покоління. У казках відображені загальнолюдські та культурні цінності українського народу, вони лаконічні і написані доступною та зрозумілою мовою для дітей дошкільного віку. За допомогою казки дитина вчиться розрізняти такі поняття, як добро і зло, справедливість і несправедливість («Півник і двоє мишенят», «Кривенька качечка»). Любов, милосердя, співпереживання, співчуття, чуйність, порядність, чесність – це ті позитивні риси характеру, які прищеплюються дитині починаючи від народження та відбувається, як моральне, так і соціальне збагачення особистості дошкільника. Завдяки казці формуються духовні цінності, які в подальшому житті впливають на становлення особистості дорослої людини. Слухаючи українську народну казку діти дошкільного віку також знайомляться з фольклорними, міфологічними та етнічними особливостями, з усною народною творчістю, побутом, обрядами та культурними цінностями нашого народу. Прислів'я, приказки, порівняння, алегоричність, гіперболізація – все це наповнює неповторний колорит казки. В казках гармонійно поєднуються реальне і фантастичне, які тісно переплітаються між собою, відображені морально-етичні принципи існування всього людства. Дорослий, розповідаючи казку, знайомить дитину з усною народною творчістю нашого народу, його багатовіковою історією. Граючись з однолітками діти в усьому наслідують своїх улюблених казкових героїв. Дошкільники хочуть бути схожими на позитивних персонажів казок [2].

Отже, проаналізувавши процес соціалізації, ми дійшли висновку, що він є невід'ємною особливістю у вихованні та навчанні підростаючого покоління, а казка – це найголовніший засіб, за допомогою якої у дітей прищеплюються навички суспільної поведінки, відбувається соціальна адаптованість та соціальна активність в суспільстві, завдяки цьому формуються морально-етичні та

загальнолюдські цінності, почуття власної гідності, справедливості, небайдужості до навколишнього середовища, соціальна роль, індивідуальність, покращується психічний та емоційний стан, відбувається гармонійний розвиток, процес становлення особистості дитини, розвивається самостійність, дисциплінованість.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція): Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: «Либідь», 2003. 344 с.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: [науково-метод. посіб.] К.: ІЗМН. 1998. 204 с.
4. Литвишко О. М. Казка як засіб соціалізації дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. Херсон: Гельветика. 2016. №4. С. 549-553.

Тетяна Грибоєдова

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Вікторія Сумарокова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З СУСПІЛЬНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Останні роки все більше уваги приділяється інноваційним формам проведення занять у ЗДО. Основною формою навчання дошкільників у процесі ознайомлення з суспільним довкілля є інтегровані заняття.

Інтегроване заняття (від лат. integer - повний, цілісний) – це форма роботи з дітьми, де відбувається органічне поєднання їх знань, умінь і навичок з інших навчальних предметів, розділів програми (освітніх ліній) навколо однієї теми, що дає змогу з різних сторін пізнати якість явище, об'єкт, поняття і сприяє досягненню цілісності знань дошкільників [1].

Інтегровані заняття – це форма освітньо-виховної роботи, яка об'єднує блоки знань із різних галузей навколо однієї теми 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 у ЗДО є формування системного мислення дошкільників, збудження уяви, позитивно-емоційного ставлення до процесу пізнання (Н. Гавриш) [4].

Інтегровані заняття складніші за структурою, а тому потребують більш ретельної підготовки до них вихователя, аніж до предметного заняття. Інтегроване заняття – це заняття, яке спрямоване на закріплення матеріалу у різних видах діяльності дітей з якоюсь конкретної теми та доповнення знань дітей деякою новою інформацією з теми (наприклад, «Дикі тварини», «Пори року», «Ми – друзі», «Моє селище», «Геометричні фігури», «Моя Україна» тощо).

Особливістю сучасних знань є їх інтеграція. У дітей досить рано з'являється свій «образ світу». При всій недосконалості він має суттєву характеристику – цілісність сприймання довкілля. Якісно новий рівень синтезу знань дітей – це інтегровані заняття, які об'єднують навколо певного заняття чи теми різноманітні знання. Синтез цих знань дозволяє досягти різнобічного розгляду об'єкта, показати взаємозв'язок явищ, інтенсивно формувати у дитини розумові операції аналізу, порівняння, узагальнення тощо. Особливо це важливо для розвитку світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь, понять.

Під інтеграцією ми розуміємо процес та результат поєднання окремих елементів навчання та виховання в єдину цілісну систему з метою одержання

якісно нового результату дошкільної освіти. Інтегрований освітній процес повинен конструюватися за принципами: доступності; науковості; послідовності; системності; цілісності; логічності; вертикального тематизму [3].

Щоб узагальнити зміст, дати його у цілісному вигляді, потрібно зінтегрувати матеріал навколо якоїсь основної ідеї, проблеми.

Якщо за одиницю процесу навчання береться не саме заняття («інтегроване»), а навчальна тема, цикл, розділ, блок – (можлива інша назва, це – не суттєво) освітньої програми, тоді головним буде – ідея навчального компоненту, тобто такі положення (поняття, закономірності, причинно-наслідкові зв'язки тощо), які відбивають сутність запропонованого матеріалу, формують у дитини розуміння внутрішньої єдності та органічної цілісності довкілля [2].

Тобто врахування у практиці роботи принципу інтеграції дозволить здійснювати гуманно особистісний підхід до розуміння цілісної природи психіки дитини і те, що дитина сприймає світ цілісно, і відповідно до цього повинні будуватися (і плануватися) види діяльності.

Одним із таких шляхів є проведення занять в дошкільному закладі на основі інтеграції змісту, відібраного з кількох предметів і об'єднаного навколо однієї мети. Це об'єднання спрямоване на посилення інформаційного змісту та емоційне збагачення сприймання мислення і почуттів дітей завдяки залученню додаткового цікавого матеріалу, що дає можливість з різних боків пізнати явище, поняття, що вивчаються, досягти цілісності знань дітей.

Враховуючи конкретність мислення старших дошкільників, нестійкість уваги, вихователь важливого значення надає таблицям-опорам для проведення інтегрованих занять. Це, як правило, матеріал багаторазового використання. Таку наочність можна застосувати і під час тематичного узагальнення і повторення. Наприклад, на занятті навчання грамоти, коли діти ознайомлювались з буквою і звуком «д» є чотири сектори. За завданнями, які у секторі 1, можна створити казкову ситуацію «Розмова із старим дубом», скласти

кросворд, провести діалог; сектор 2 включає математичний матеріал для розв'язування прикладів, задач і вимірювання відрізка; сектор 3 – опора для малювання на тему «Гриби під дубовою гілкою»; сектор 4 – інтеграція знань на заняттях ознайомлення з навколишнім (як живляться корені дуба, які лікарські властивості мають кора, листя, жолуді) [1].

Такі таблиці-опори допомагають вихователю проводити заняття, які тематично об'єднані навколо одного чи кількох близьких понять .

Заняття інтегрованого змісту проводить здебільшого як вступні до теми або узагальнюючі. До них слід заздалегідь ретельно підготувати дітей: наситити їх сприймання відповідними враженнями, активізувати словник, інтерес до певної теми.

Оскільки в інтегрованому занятті з ознайомлення дітей з суспільним довкілля поєднуються різні види діяльності та розширюється інформаційне поле, воно триваліше в часі за традиційне предметне заняття. Проте, оскільки на такому занятті чергуються різні види діяльності, активність дітей має хвиловий характер і час для дітей минає непомітно. Критерієм визначення тривалості заняття є працездатність дітей та вихователя, їхня зацікавленість, захоплення процесом.

Інтегроване заняття ознайомлення дітей з суспільним довкілля – це заняття, яке не залишає байдужою жодної дитини. Старші дошкільники на інтегрованих заняттях прагнуть пізнавати навколишній світ, знаходити причинно-наслідкові зв'язки. Адже відомо, діти сприймають навколишні явища по-різному. Для кожного щось домінує в такому занятті.

Такі заняття творяться не один день. Щоб закладені в них ідеї прийшли до маленьких сердець, спершу все повинно пройти через серце вихователя. Тоді тільки воно буде жити в дітях, жити думку і почуття.

Отже, на інтегрованому занятті ознайомлення дітей з суспільним довкілля ключовим моментом є тема, а різні види діяльності, що використовуються на

ньому, – лише засоби її розкриття. У ході такого заняття для розв'язання одного завдання задіюємо знання та вміння дітей з різних галузей.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
2. Богуш А. М. Довкілля. Для дітей дошкільного віку: *метод. посіб.* у 2-х част. Полтава: НМЦІЗО, 2003. 125 с.
3. Богуш А. М. Моє довкілля. Програма ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям. К: Шкільний світ. 2006. С. 5-6.
4. Гавриш Н. В., Кіндрат І. Р. Пізнаємо світ разом: навч.-метод. посіб. / Н. В. Гавриш, І. Р. Кіндрат. Харків: Ранок, 2012. 96 с.

Ірина Дмитрієва

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологій
спеціальної та інклюзивної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Наталія Ошва

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
факультету спеціальної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО КОНТЕКСТНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ У СУЧАСНІЙ ЛОГОПЕДИЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Сензитивним періодом для розвитку зв'язного мовлення, що сприяє становленню інтелектуальних функцій мовлення, є старший дошкільний вік.

У нормі в дітей розвиток зв'язного мовлення відбувається поступово разом із розвитком мислення, діяльності та спілкування. Рівень мовленнєвого розвитку тісно пов'язаний з інтелектом і відображає як загальний розвиток дитини, так і

рівень її логічного мислення. Порушення мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ проявляється як у затримці темпу розвитку окремих сторін мовлення, так і в характері порушень мовленнєвого розвитку. Порушення мовлення в дітей із ЗНМ мають системний характер і входять у структуру дефекту. Багатьом із них притаманні дефекти звуковимови, недоліки фонематичного сприйняття.

Для імпресивної складової мовлення характерні труднощі в розумінні складних багатоступеневих інструкцій, логіко-граматичних конструкцій, недостатня диференційованість сприйманих мовленнєвих звуків, відтінків мови.

Експресивне мовлення характеризується бідним словниковим запасом (рідко трапляються прикметники, прислівники, звужений дієслівний словник), порушеною звуковимовою, недостатньо сформованою лексико-граматичною будовою мовлення, наявністю аграматизмів, частіше морфологічного характеру, дефектами артикуляторного апарату. Загальний рівень пізнавального розвитку впливає на лексичний бік мовлення. Через знижену пізнавальну активність у дітей із ЗНМ відзначається бідний словниковий запас, що відображає неточні уявлення про навколишній світ. Відзначається недостатня стійкість зв'язку слова і позначуваного ним предмета. Своєрідність лексики проявляється в неточному вживанні слів, несформованості узагальнювального поняття і родовидового співвідношення, недорозвиненням антонімічних і синонімічних засобів мови. Багато граматичних категорій діти часто не використовують у мовленні.

Старші дошкільники із ЗНМ зазнають труднощів у процесі словозміни та словотворення, зумовлених порушенням пізнавальної діяльності. Період функціонування неологізмів затягнутий, а період дитячої словотворчості виникає пізніше, ніж у нормі. Дитині вкрай складно втілювати думки в розгорнуті мовленнєві повідомлення, навіть за умови розуміння смислового змісту ситуації, зображеної на зображенні або прочитаної розповіді. У зв'язку з несформованістю процесів аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування в дітей цієї категорії є порушення в диференціації граматичних і дериваційних значень на рівні семантики.

Важливою особливістю мовленнєвого розвитку старших дошкільників із ЗНМ є відсутність ставлення до мовлення як до особливої реальної дійсності, що спонтанно формується в дітей, які нормально розвиваються, починаючи із середнього дошкільного віку. Успішно використовуючи в спілкуванні мовлення, діти зі ЗНМ не в змозі відокремити його комунікативну функцію від інших його функцій, не можуть відокремити слова від їхнього предметного змісту, від своєї потреби та дій. Вони не вміють членувати на слова мовленнєвий потік, що виступає для них як щось ціле, і тим паче не вміють виділяти звуки в слові.

Перехід до контекстного мовлення в дітей із ЗНМ, на відміну від дітей із нормотиповим розвитком, починається тільки в старшому дошкільному віці. Поряд із цими особливостями К. Богодущенко виокремлює обмеженість словникового запасу в цих дітей, особливо іменників із вузьким, конкретним значенням, а також прикметників [1]. Затримка формування контекстного мовлення та розвиток мовлення загалом у дітей із ЗНМ розглядається як вторинний дефект, зумовлений недостатністю аналітико-синтетичної діяльності, низьким рівнем пізнавальної та мовленнєвої активності, несформованістю розумових операцій.

Для дітей із ЗНМ характерні недостатність сформованості регульовальної та планувальної функції мовлення, що призводить до невміння передбачати результати своїх дій. Як зазначає І. Брушневська, для дітей цієї категорії властива слабкість словесної регуляції [2].

У дітей із ЗНМ слабо розвинене зв'язне мовлення, здатність планувати свою діяльність за допомогою мовлення; порушене внутрішнє мовлення. Діти намагаються уникати інтелектуального напруження. Вони відмовляються виконувати складне завдання, замінюючи інтелектуальне завдання ближчим, ігровим завданням.

О. Буян, Д. Кошман, О. Лактіонова, Г. Пересадько, К. Тичина, досліджуючи зв'язне мовлення в дітей із ЗНМ, показали, що в дітей спостерігаються порушення мовного оформлення тексту та його семантичної

структури, яка страждає більшою мірою за внутрішнього програмування. Оцінка рівня розвитку зв'язного мовлення часто залежить від того, в якому вигляді пред'являється завдання, якою мірою необхідне самостійне смислове програмування і мовне оформлення висловлювання під час здійснення цього завдання.

Складаючи розповідь за сюжетними картинками, діти активізують мовленнєву діяльність, але водночас діти швидко стомлюються і починають відволікатися, що зі свого боку негативно позначається на якості мовленнєвих висловлювань. Частина дітей можуть скласти логічну розповідь за допомогою дорослого, але при цьому погано усвідомлюють взаємозв'язок між окремо взятими зображеннями, не визначаючи причинно-наслідкового зв'язку між об'єктами та їхніми діями. Часто змінюють логічні лінії розповіді, не дотримуються послідовності змісту. Деякі діти із ЗНМ не вловлюють зв'язок між двома картинками і подають мозаїчний опис, називаючи окремі предмети, дії та фрази: «Дівчинка дивиться, а хлопчик на дерево. Дівчинка – сукня в горошок – руки вперед. Хлопчик лежить, відкрив рота. Біля вікна квітка. На стіні картина. Дівчинка стоїть. Хлопчик стояв, а мама говорить». Даючи емоційно-моральну оцінку зображених персонажів під час розповіді, діти використовують прикметники для характеристики об'єктів зображення, а не для моральної характеристики героїв. Назви ознак, які вони використовують, мають штамповий, надмірно узагальнений характер, відносяться не до ситуації, а до зображених предметів (О. Гуменюк, І. Пацула).

Деякі діти під час виконання цього завдання наближаються до рівня дітей із легкою розумовою відсталістю, перераховуючи окремі об'єкти зображення.

А. Бовсуновська та Н. Зимівець у своїх дослідженнях вказує на взаємозв'язок неповноцінної мовленнєвої діяльності з недостатньою сформованістю етапів породження мовленнєвого висловлювання: задумом, внутрішнім програмуванням, граматичним структуруванням [3]. Несформоване внутрішнє програмування проявляється в мовленнєвій неактивності, труднощах

створення контексту, у зісковзуванні на інші теми. При цьому в дітей із ЗНМ не виникає чіткого задуму висловлювання.

Під час вивчення особливостей монологічного мовлення старших дошкільників із ЗНМ, Т. Харченко зазначає, що в цієї категорії дітей мовлення має здебільшого ситуативний характер, що виражається у вживанні великої кількості особових і вказівних займенників, частому використанні прямого мовлення, обмеженим обсягом тексту, який переповідається, з малою кількістю смислових компонентів, у розриві зв'язності між окремо взятими реченнями тексту, в повтореннях, які посилюються [4].

У дітей із діагнозом ЗНМ обмежені уявлення про навколишній світ, бідний словниковий запас. Спостерігається недостатність фонетико-фонематичного сприйняття, зниження слухомовної пам'яті. Діти із ЗНМ зазнають труднощів орієнтування в часі та просторі. Відзначається недостатня координація пальців кисті руки, недорозвинення дрібної моторики.

Корекційна робота базується на таких принципах:

- принцип ранньої діагностики передбачає якомога більш раннє виявлення проблем дитини та організацію корекційної роботи з нею в сензитивні терміни;

- врахування закономірностей онтогенітичного розвитку під час організації корекційної роботи. Дитина із ЗНМ проходить у своєму розвитку ті самі етапи. Що й дитина, яка нормально розвивається. Важливо визначити стартовий рівень розвитку кожного, виявити якісну своєрідність психічного розвитку дитини із ЗНМ;

- принцип реалізації діяльнісного підходу вихованню та навчанню дошкільників із ЗНМ: динаміки в корекційній роботі можна досягти лише за умови опори на провідний вид діяльності, тому навчати й виховувати дітей цієї категорії слід, граючись із ними; необхідний цілеспрямований педагогічний вплив, забезпечення умов для формування предметної та ігрової діяльності; формувати в дітей мотивацію, саморегуляцію та самоконтроль;

– принцип комунікативної спрямованості означає необхідність спеціальної уваги до розвитку мовлення як основного засобу комунікації;

– принцип індивідуального диференційованого підходу: з одного боку, необхідно враховувати індивідуально-типологічні особливості кожної дитини, з іншого – особливості групи загалом; педагог повинен володіти вмінням конструювати «рівневі» програми з урахуванням названих особливостей.

Головною особливістю корекційної роботи є комплексний підхід до формування тих чи інших навичок у дітей, який передбачає:

– побудова занять з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей;
– заняття мають носити інтегративний характер, що передбачає можливість розв’язання кількох різнопланових завдань у межах одного заняття;

– індивідуальний диференційований підхід: у межах одного завдання можуть збігатися цільові установки, але способи виконання цього завдання кожною дитиною можуть бути різними;

– використання ігрової мотивації на всіх заняттях.

Отже, несформованість зв’язного мовлення у старших дошкільників із ЗНМ пов’язана з недостатньо розвиненою пізнавальною діяльністю та її активністю, особливостями їхнього психофізичного розвитку.

Список використаних джерел

1 Богодущенко К. Психолого-педагогічні умови організації інклюзивного навчання дітей із тяжкими мовленнєвими порушеннями. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. С. 30–35.

2 Брушневська І. Формування компонентів мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення: програмово-методичний аспект. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ: ДВНЗ Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2019. С. 221–227.

3 Зимівець Н., Бовсуновська А. Напрями корекційної роботи з дошкільниками із ЗНМ. *Пріоритетні напрямки розвитку науки і освіти* :

матеріали I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (10 грудня 2019 року) : збірник тез. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 71.

4 Харченко Т. Г. Важливість розвитку дрібної моторики рук у дітей із ЗНМ. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (15 лютого 2019 р., м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. С. 56–60.

Ольга Дронова

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Надія Лукомська

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СЮЖЕТНОГО МАЛЮВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЖАНРОВОГО ЖИВОПИСУ

Ознакою сучасної соціально-педагогічної ситуації є орієнтація на гуманізацію суспільства, повернення особистості до системи загальнолюдських цінностей. Саме тут створюються сприятливі умови для пробудження і розвитку її творчого потенціалу вже в дошкільному дитинстві.

Проблема пошуку педагогічних засобів, за посередництвом яких дитина інтегрується у соціокультурне середовище, пізнає цінність гармонійності людських стосунків та привласнює культуровідповідні норми життєдіяльності у соціумі, перебуває в центрі уваги науковців і активно впроваджується в практику дошкільної освіти [4;5].

У наших дослідженнях ми виходимо зі змісту Базового компонента дошкільної освіти, який спрямовує педагогів на реалізацію мистецької освіти, як засобу набування дитиною прижиттєво важливих художньо-творчих компетентностей для активного самовираження [1].

За висновками вчених дитина починає цікавитись і звертатися до пізнання себе та інших людей разом з формуванням і розвитком здатності відображати оточуючий світ засобами почуттів, думок у тих чи інших знаках і символах (А. Богуш, О. Кононко, В. Мухіна, Т. Піроженко та ін.).

Прийнято вважати, що включення дитини в образотворчу діяльність є одним з шляхів прилучення її до цінностей гуманітарної культури, природним способом засвоювання нею художнього досвіду, накопиченого поколіннями, формою особистісного художньо-естетичного самовираження (Л. Виготський, О. Запорожець, В. Мухіна, Б. Неменський, В. Сухомлинський, та ін.).

Якщо простежити генезис та еволюцію дитячого малювання за науковими роботами К. Річчі, В. Мухіної, Н. Сакуліної та інших дослідників, визначити дозображальний та зображальний етапи на шляху дитини до активного образотворення, можна зробити висновок, що малювання є часткою духовного життя дитини, адже вона не просто переносить на папір щось із навколишнього світу, а живе в цьому новому світі. Це ставить проблему педагогічного супроводження цієї діяльності.

Є підстави вважати, що функціональна природа малювання в дошкільному дитинстві виявляє себе в тому значенні, яке має ця діяльність для комплексного розвитку всіх сфер особистості дитини. Це складна синтетична діяльність, у якій виявляє себе особистість дитини, що розвивається, і яка сама впливає на формування її особистості. Отже, у педагогічному аспекті, малювання потрібне, щоб дитина вчилася дивитись і бачити світ на власні очі, а не через окуляри, позичені у дорослого.

У низці досліджень підкреслено, що в старшому дошкільному віці яскраво реалізується соціальна спрямованість малювання, яка виявляє себе у прагненні

дитини відобразити таку складну сферу, як стосунки людей. Це обумовлює розвиток сюжетного малювання. У малюнках однією з центральних фігур сюжету стає людина, навколо якої розвивається дія. Сюжетний малюнок визнається показником особистісної культури, засобом залучення дитини до соціального досвіду, формою емоційно-естетичного ставлення до дійсності, відображенням схильностей і інтересів, активної життєвої позиції (О. Дьяченко, В. Котляр, Т. Комарова, Н. Сакуліна, Г. Сухорукова, Л. Шульга, Л. Янцур та ін.).

Метою нашого дослідження є виявлення та обґрунтування педагогічних умов розвитку сюжетного малювання в старшому дошкільному віці.

У виборі педагогічного засобу ми виходимо з розуміння мистецтва живопису моделлю життя світу, системою доповненої реальності, яка здатна створити для дитини повний ефект присутності у конкретній соціальній ситуації.

Є думка, що жанровий живопис мовою зримих образів закарбовує систему міжособистісних стосунків, взаємин людини з світом і забезпечує реципієнту можливість обмінюватися думками, почуттями, оцінками, наданими самим художником і тими художніми образами, які знайшли відображення на полотнах. Це дає підстави вважати, що знайшовши ключ до пізнання експліцитного і розкриття імпліцитного смислу твору, дитина отримує новий для себе спосіб пізнавати життя світу і яскравіше відображати його у малюнках [3].

Загальновідомо, що жанровий живопис є художнім зображенням типових подій, фрагментів, сцен щоденного життя як відображення форм життя людей та дійсності, яка його оточує. Його ще визначають як побутовий, який може бути міфологічним, історичним, казково-билинним, реалістичним. У творах жанрового живопису присутні елементи портретного жанру, пейзажного, інтер'єру, натюрморту, анімалістичного та інші.

Зроблений нами аналіз сюжетних малюнків дітей 5–6 років дає підстави для висновку про наявність змістовно-сміслових та виражальних зв'язків між жанровим живописом та сюжетним малюванням.

За нашою гіпотезою розвиток сюжетного малювання може бути обумовлений мистецькою освітою, яка передбачає набування дитиною таких художньо-творчих компетентностей: уміння побачити та схарактеризувати події, які відбуваються навколо, здатність до усвідомлення картини як образної характеристики реального світу; розуміння виражальних засобів, якими користується художник для передавання сюжету, уміння складати власну історію (задум), вмотивованість до малювання життєвих подій; готовність та здатність до перенесення, візуалізації зорових сприймань, набутого вербального мистецького та художнього досвіду у власний малюнок-історію; прагнення досягти образно-естетичної виразності і уміння розповісти про створену картину та інше.

У нашому дослідженні інформаційний та технологічний компоненти процесу розвитку сюжетного малювання було інтегровано у освітню програму «Я малюю світ такий, який люблю», яка реалізовувалася за трьома циклами: «Такі цікаві події у світі», «Історії у творах живопису», «Мої історії у малюнках». Кожен цикл мав особливості цілепокладання, педагогічні завдання, методичне забезпечення, передбачав діалектичні зв'язки з іншими і поступовість.

Очікуваним результатом прогнозовано: позитивні зрушення у соціально-комунікативній, мотиваційній, емоційній та інших сферах особистості дитини; у ставленнях дитини до процесу малювання як натхненного образотворення; у ставленні до малюнка, його інформативності, оригінальності та образно-художньої виразності.

Позитивний результат введення дитини у світ жанрового живопису ми визначаємо за такими характеристиками сюжетного малюнка: тематична різноманітність, вибір персонажів та їх кількість, наявність сюжетної лінії, доцільне застосування виражальних засобів (композиція; характеризування образу кольором, мімікою, позою, рухом та ін., динамічність), оригінальність внесених в історію доповнень (одяг, фактурність, зачіска, аксесуари тощо) та їх

доцільність відповідно обраного жанру (реалістична, фантазійна, міфологічна або ілюстрація літературного твору) та ін.

Педагогічними умовами розвитку сюжетного малювання старших дошкільників засобами жанрового живопису ми визначаємо наступні: розробка та впровадження програми мистецької освіти педагога і батьків, яка враховує і європейський досвід введення дитини у світ живопису [2]; розробка та введення у програму розвитку образотворчої діяльності освітнього компонента «Події життя у картинах художників та сюжетних малюнках»; розробка принципів адекватного відбору творів жанрового живопису з колекцій світового та вітчизняного мистецтва; розробка та впровадження методичного забезпечення, технології педагогічного супроводження з урахуванням домінанти та специфіки сюжетного малювання у порівнянні з предметним та декоративним його різновидами та інші.

Справжні можливості дитини ми починаємо бачити лише тоді, коли надаємо їй свободу користуватися своїми знаннями і уміннями за власним розсудом, коли схвалюємо прояви ініціативи, вигадки, фантазії.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу: Електронна книга. Вийшла 22 січня 2021 року. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> (дата звернення 17.02.2022).
2. Барб-Галль Ф. Як розмовляти з дітьми про мистецтво / пер. з франц. Софії Рябчук. Львів: Видавництво Старого Лева, 2014. 192 с.
3. Лукомська Н. Педагогічний потенціал жанрового живопису в розвитку сюжетного малювання старших дошкільників. *Психолого-педагогічний пошук* : зб. студентських наукових праць за матеріалами V Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» 15–16 березня 2023 року. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 217–221.

4. Шульга Л.М. Педагогічні підходи до організації занять з малювання в ДНЗ: традиції та інновації. *Вісник Глухівського націон.-пед. ун-ту ім. О. Довженка*. Випуск 2(34), 2017. С. 243–247.

5. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / наук. кер. О.Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488с.

Ольга Дронова

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

Вікторія Разіна

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»

РОЗВИТОК У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ХУДОЖНЬОГО ВИНАХІДНИЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИРАЗНОСТІ МАЛЮНКІВ

Проблема активізації та педагогічного супроводження художньої творчості дітей як поліфункціонального засобу розвитку особистості посідає важливе місце у колі актуальних наукових досліджень та практики дошкільної освіти.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти особливістю педагогічної роботи визначено створення умов для розвитку дитини як творчої особистості, плекання її індивідуальності, вивчення та пробудження творчого потенціалу, образотворчої активності [1]. Ці настанови окреслили проблемне поле нашого дослідження як розробку та обґрунтування педагогічних умов та засобів розвитку виразності малюнків дітей старшого дошкільного віку [2].

Ми виходимо з того, що педагог має бачити в дитині активного суб'єкта образотворчої діяльності, створювати сприятливі умови, за яких вона отримає

можливість набути досвіду культуровідповідних форм художньо-творчого самовираження [3].

Зроблений нами аналіз генезису, еволюції малювання, чинників та умов розвитку малюнка за науковими роботами О. Бакушинського, К. Річчі, Н. Сакуліної, В. Мухіної, Є. Фльоріної, Л. Шульги та ін., наші власні спостереження привели до висновку, що у старшому дошкільному віці малювання дитини все більше відображає її різноманітний та різнобічний досвід спілкування з навколишнім світом.

Прийнято вважати, що дитина інтегрує у свій малюнок досвід зорового сприймання, графічні шаблони, які вона переймає від інших, а також те, що вона засвоїла у дієвих формах освоєння світу. Розвиток малюнка обумовлений засвоєнням нею власне зображальних форм та засобів виразності. Це пояснює виникнення таких елементів художньої творчості, як створення власного задуму та його втілення на змістовому та виразному рівнях.

Помітно, що в умовах систематичного художнього виховання, освітнім компонентом якого є мистецька освіта, коло тем малюнків стає ширшим, але спостерігається загальна тенденція, сутність якої ми обґрунтовуємо з позицій залежності дитини від дій дорослого, запропонованого педагогом змісту, навчання техніці малювання, що потребує і пояснює застосування у педагогічному процесі зразка, показу способів дій, інструкцій та пояснень.

За нашими спостереженнями та результатами вивчення європейського досвіду, альтернативою можна визначити інтуїтивне, правопівкульне, вільне малювання, коли творчий процес є особистим дослідженням та пошуку. Дитина, за нестачею великого обсягу знань і досвіду, з легкістю відмикає ліву зону мислення та цілком захоплюється процесом творіння, використовує свою інтуїцію, творчий потенціал. Їй не потрібна техніка, якщо дозволити їй малювати те, що вона відчуває. У якийсь момент виникає потреба у спеціальній техніці і дитина придумує або відкриває її для себе сама.

Художнє винахідництво в розвитку виразності малюнка ми досліджуємо, визначаємо та обґрунтовуємо як цікаву для дитини, вільну і спонтанно-інтуїтивну, розвивальну гру, в якій вона знаходить у підготовленому та природному середовищі об'єкти, предмети, засоби, придатні для створення лінійно-графічного або живописного зображення (листя, насіння, ватяні палички, трубочки, нитки, долоня, пальчик тощо), експериментують з фарбами (гуаш, акварель), готують кольорову рідину; оживлюють, олюднюють і одухотворяють види традиційного обладнання та устаткування (олівець, пензлик, мастихін, фломастер), пізнають зручності роботи на мольберті, етюднику, палітрі та ін.

У художньому винахідництві дитина отримує бажану можливість пережити відчуття власного відкриття для себе певної цікавої техніки (лінія, мазок, пляма, пуантилізм, лісирування, відтиск, монотипія, граттаж, малювання на вологому папері та ін.).

Зроблений нами аналіз художніх напрямків у мистецтві дає підстави для висновку, що способи зображення, техніки, які на практиці називають «нетрадиційними», активно використовуються художниками в різних видах мистецтва у класичних та авангардних його формах (імпресіонізм, фовізм, абстракціонізм та ін.).

З вивчення методу Б. Едвардс, є підстави вважати, що інтуїтивний живопис близький дитині з трьох років. Він складає концепцію малювання Вальдорфської педагогічної системи та педагогіці М. Монтессорі і є методом арт-терапії. Водночас він є підвидом абстракціонізму, способом малювати так, як відчуваєш, виливаючи свої емоції та почуття і використовувати для цього будь-які зображальні засоби (пензлик, мастихін, пальці, штампи тощо) і виражальні (колір, простір, перспектива).

У нашому дослідженні доводиться, що художнє винахідництво, як форма організації занять малюванням, складова мистецької освіти і педагогічна технологія дозволяє дитині самотійно винаходити оригінальні техніки для

створення виразного образу, усвідомити себе суб'єктом творчості, митцем, здатним не лише відтворювати здобуті враження, а й інтерпретувати їх.

Ми очікуємо, що активне залучення дитини до художнього винахідництва в процесі створення малюнка сприятиме появі у дитини стійкого інтересу до образотворення, стимулюватиме її експериментально-пошукову діяльність у просторі художніх матеріалів з метою досягнення образно-естетичної виразності.

У низці педагогічних умов ми визначаємо важливість осмислення педагогом потенціалу зображальних матеріалів, виражальних засобів живопису та графіки як такого освітнього простору, в якому дитина отримує мотивацію до самостійного відкриття для себе технік образотворення, усвідомлює себе як художника; набуття педагогом досвіду адекватного спілкування з дитиною у просторі зображувальних матеріалів на принципах гуманістичної педагогіки; надання пріоритету діалогово-ігровій формі занять малюванням.

Це передбачає надання дитині високого ступеня свободи у образотворенні, створення умов для визволення її інтуїції та фантазії, активного вивчення зображальних та виражальних можливостей обладнання, приладь, класичних художніх матеріалів та підручних засобів, за допомогою яких вона може отримати оригінальну техніку і несподіваний елемент виразності і у такий спосіб досягти бажаної образно-естетичної виразності малюнка, реалізувати власний задум, втілити особисті враження і отримати задоволення не тільки від процесу, але й від результату малювання.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу: Електронна книга. Вийшла 22 січня 2021 року. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> (дата звернення 27.11.2022).

2. Разіна В. Зміст та особливості цілепокладання у застосуванні нетрадиційних технік в розвитку малювання старших дошкільників. *Психолого-педагогічний пошук* : зб. студентських наукових праць за матеріалами V

Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» 15-16 березня 2023 року. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 305–309.

3. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ МЦФЕР-Україна. 2019. 488 с.

Ольга Дронова

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Юлія Сілюкова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ДЕКОРАТИВНЕ МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ВИРАЗНОСТІ МАЛЮНКІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальними проблемами державного та професійного педагогічного супроводження дошкільного дитинства в умовах воєнного стану ми визначаємо пошук шляхів та засобів підтримки емоційного стану дитини, збереження природного феномену дитячої творчості, створення умов для активного особистісного художньо-естетичного самовираження [1;4].

Одним з таких шляхів є розвиток малювання, яке, за визначенням вчених та практиків, є поліфункціональним засобом розвитку особистості дитини і здоров'язбереження [2]. Такий статус малювання у життєдіяльності дитини спонукає науковців і практиків до осмислення педагогічних умов розвитку виразності малюнків.

Вивчення генезису малювання в дошкільному дитинстві, аналіз практики організації зображальної діяльності та дитячих малюнків висвітлює суперечність

між можливостями дошкільників до створення виразного малюнка і наявним якісним ступенем їх виразності. Виявлена суперечність може бути усвідомленою педагогом для організації освітнього процесу та відбору змісту мистецької освіти дошкільників, якщо розуміти дитячі малюнки більше як емоцію, ніж як технічну досконалість.

У цьому контексті, на наш погляд, особливої ваги набуває декоративне малювання. Ми визначаємо його як специфічний вид живопису, в якому дитина працює з кольором, орнаментальним ритмом, перетворює природні форми у орнаментальний мотив, створює красивий лінійний візерунок і отримує можливість прикрашання ним предмети та їхні зображення для підсилення їх естетичного вигляду та додавання художньої виразності.

У констатуванні встановлено, що компетентності, яких набуває дитина у декоративному малюванні, а також природно притаманний їй потяг до прикрашання практично не застосовуються нею у предметному та сюжетному малюнках.

У дослідженні виявлено, що заняття декоративним малюванням вирішують свої обмежено-специфічні завдання і є ізольованими від інших видів малювання. Спостерігається відсутність у дітей мотивації та умінь, пов'язаних з перенесенням набутого досвіду декоративного малювання в інші види зображень з метою досягання образно-естетичної виразності.

Виявлені суперечності обумовили формулювання проблеми нашого дослідження: вивчення педагогічних умов, за яких декоративне малювання стає засобом розвитку виразності малюнків старших дошкільників.

Виразність малюнків ми характеризуємо за такими параметрами: зображальна грамотність, особливості передавання особистого емоційного ставлення дитини до зображуваного, оригінальність образного рішення. У цьому контексті особливого значення ми надаємо декоративності, як специфічного засобу, застосування якого дозволяє дитині досягти образно-естетичної виразності малюнка.

Ми виходимо з гіпотези, згідно якої декоративні елементи (колір, в якості простого декору); візерунок, декоративна лінія, стилізовані елементи, як ускладнений декор) здатні поглибити образне рішення теми, задуму і надати малюнку неповторного, оригінального колориту та своєрідності. Названі елементи є характерними для декоративного мистецтва, а також широко застосовуються у творчості художників-ілюстраторів книг для дітей (І. Білібін, Ю. Васнецов, П. Дорошенко, К. Лавр, Є. Миронова, Р. Попський, Г. Скотіна, К. Штанко та ін.), дизайнерів одягу та аксесуарів (В. Кін, Ю. Магдич, Л. Пустовіт, С. Соколова, Л. Чернікова та ін.), майстрів народних художніх промислів України (П. Глущенко, М. Приймаченко, П. Хома та ін.) і визначають їх творчу манеру [3].

Визначення критеріїв виразності малюнків дошкільників у дослідженні ми обґрунтовуємо з позиції діалектичної єдності двох компонентів. Доведено, що у старшому дошкільному віці у малюнках дитини присутня інформативно-сміслова виразність і емоційно-естетична, яка підсилюється декоративним мистецтвом. Сутність першої ми пояснюємо повнотою розкриття теми, образу, задуму; зображальною грамотністю (формотворенням, композиційним рішенням, ступенем візуалізації події), що дозволяє зрозуміти смисл, впізнати зображення. Друга, індивідуально-смакова виразність, визначається умілим, виправданим, свідомим включенням у малюнок декоративних елементів (колористичне рішення, стилізація, візерунок).

У дослідженні розроблено наступні змістові елементи процесу розвитку образно-естетичної виразності малюнка: мистецька освіта дитини, яка забезпечує формування потрібних художніх компетентностей; мотивація, формування уявлень про виражальні можливості декору; набування дитиною досвіду декоративного малювання, створення декору і прикрашання; формування потреби у досягненні образно-естетичної виразності малюнка, настанови на перенесення і застосування набутих компетентностей у нових умовах та ін.

Реалізація завдань дослідження дозволяє зробити висновок: в умовах взаємозв'язку видів малювання у педагогічному процесі дитина набуває здатності досягати образно-естетичної виразності малюнка.

Декоративне малювання виступає специфічним засобом, який обумовлює збагачення емоційно-естетичної складової образотворення в малюнку. Це стає можливим за умов наявності у дитини здатності до перенесення умінь, набутих нею у декоративному малюванні і відповідної мотивації до таких дій.

Домінантою концепції педагогічного супроводження дитини у декоративному малюванні, як освітньому компоненті образотворчої діяльності, є спрямованість на усвідомлення дитиною прикладних можливостей умінь, які їй пропонує опанувати педагог на прикладах декоративного мистецтва.

Впродовж дослідження встановлено, що у старшому дошкільному віці особистісна установка і мотивація на перенесення умінь декоративного малювання в інші види образотворчої діяльності виникає швидше, природніше і є більш стійкою у ситуаціях гри, коли педагог залучає персоналію, приклад творчості художників: майстрів декоративно-прикладного мистецтва; ілюстраторів дитячої книжки, які працюють у найкращих традиціях народного декоративного розпису.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу: Електронна книга. Вийшла 22 січня 2021 року. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> (дата звернення 27.11.2022).
2. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / Г.В. Сухорукова, О.О. Дронова та ін.; Київ: Слово, 2019. 376 с.
3. Сілюкова Ю. Декоративний розпис як джерело розвитку творчості старших дошкільників у декоративному малюванні. *Психолого-педагогічний пошук* : зб. студентських наукових праць за матеріалами V Всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції «Дошкільна освіта

України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» 15–16 березня 2023 року. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 329–332.

4. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ МЦФЕР-Україна. 2019. 488с.

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Діана Беляєва

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СПОЖИВЧОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Фактори споживчої поведінки умовно поділяють на внутрішні і зовнішні. До зовнішніх факторів належать впливи ззовні, тобто формуються соціальним оточенням: культура, цінності, соціальний статус, референтні групи, сім'я і домогосподарство. Як внутрішні фактори споживчих рішень розглядаються характеристики, внутрішньо властиві споживачеві як індивідууму: сприйняття, навчання, пам'ять, мотиви, особистість і емоції.

Ці фактори являють собою вплив груп різного масштабу на споживача. Найсильніший вплив на споживача роблять культурні фактори, особливо загальний його рівень, приналежність до певної субкультури і соціального класу.

Культура – визначальний фактор потреб і поведінки людини, яка з дитинства засвоює в родині і через інші суспільні інститути певний набір цінностей, стереотипів сприйняття і поведінки.

Кожна культура складається з більш дрібних субкультур, які дають людині можливість більш повного ототожнення і тісного спілкування з собі подібними.

Субкультури формуються на національній, релігійній, расовій чи регіональній основі. Належність до певної субкультури впливає і на поведінку споживача, визначає його переваги в продуктах харчування, стилі одягу, відпочинку, роботі.

Наступним фактором споживчої поведінки є приналежність до соціального прошарку або класу. Згідно з дослідженнями науковців, суспільство складається з чотирьох соціальних верств: верхнього, середнього, базового і нижнього, а також десоціалізованого «соціального дна». Під верхнім шаром розуміється реально правлячий шар. До нього відносяться елітні і субелітних групи, що займають важливе значення в системі державного управління, в економічних і силових структурах. Наступний шар отримав назву «середній». Це дрібні підприємці, менеджменти середніх і невеликих підприємств, середня ланка бюрократії, старші офіцери, найбільш кваліфіковані та дієздатні спеціалісти і робітники. До базового прошарку належить основна частина інтелігенції, службовці з технічного персоналу, працівники з масових професій торгівлі та сервісу, а також велика частина селянства. Відмінною рисою нижнього шару є низький діяльнісний потенціал і нездатність адаптуватися до мінливих соціально-економічних умов. Емпірично ідентифікувати цей шар можна на основі таких ознак, як дуже низький особистий і сімейний дохід, освіта, зайнятість некваліфікованою працею і відсутність постійної роботи. Практично кожне сучасне суспільство підрозділяється на різні соціальні верстви. До критеріїв поділу суспільства на класи відносять не тільки дохід, але і роботу, освіту і місце проживання. До відмітних ознак відносять, по-перше, схильність його представників до більш-менш однакової поведінці, по-друге, наявність певного соціального статусу, по-третє, освіта, рід діяльності і рівень доходу, по-четверте, можливість переходу з одного класу до іншого.

Надалі, розглядаючи соціально-психологічні детермінанти, що визначають споживчу поведінку людини слід звернутися до домогосподарства. Під домогосподарством дослідники розуміють всіх мешканців одиниці житла, які ведуть спільне господарство. Домогосподарство – основна одиниця споживання

для більшості споживчих товарів. Поняття сім'я і домогосподарство відрізняються, хоча іноді використовуються як взаємозамінні. Сім'я – це група двох або більше людей, пов'язаних кровною спорідненістю, шлюбом або усиновленням і живуть разом. Нуклеарна сім'я – це група, що складається з батька, матері і дитини (дітей), які живуть разом. Нуклеарна сім'я має декілька варіацій. Зокрема це – сім'я з одним з батьків, що утворилася в результаті розлучення або смерті другого з батьків. В обох випадках частіше діти і мати залишаються разом як нуклеарна сім'я. Розширена сім'я або родина – це нуклеарна сім'я плюс інші родичі (бабусі, дідусі, дядьки й тітки).

Домогосподарство відіграє вирішальну роль у соціалізації дітей як споживачів. Сімейне домогосподарство – основний механізм передачі культурних цінностей і цінностей соціального класу наступному поколінню. Домогосподарство – основне середовище формування майбутнього споживача, або споживчої соціалізації. Споживча соціалізація відбувається як передача культурних цінностей від одного покоління до іншого в нуклеарній або розширеній сім'ї.

Споживча соціалізація в сім'ї відбувається кількома методами. За характером участі батьків і старших родичів в процесі соціалізації виділяються методи: інструментальний тренінг, моделювання, посередництво.

Інструментальний тренінг – це безпосереднє інструктування дітей батьками або старшими в сім'ї вести себе певним чином. Інструкції можуть містити правила вибору марки і використання продуктів.

Моделювання – це неусвідомлюване відтворення людиною поведінки іншого – моделі. Відбувається в процесі спостереження за іншими людьми. Моделювання може не супроводжуватися прямими інструкціями рольової моделі і усвідомленими зусиллями і роздумами з боку дитини. Воно значною мірою відбувається на підсвідомому рівні. Моделювання необхідно для дитини в навчанні відповідним навичкам, знанням і відносинам. За допомогою

моделювання відбувається навчання як позитивним, так і негативним зразкам споживання.

Посередництво батьків у сприйнятті дітьми реклами і атрибутів продукту полягає в інтерпретації комунікаційних повідомлень батьками. Інтерпретація формує споживацьку позицію дитини. Рекламодавці повинні пам'ятати, що діти вчаться купувати і використовувати продукти у взаємодії з батьками або близькими родичами. Тому розробники реклами, прагнуть впливати на дітей через ціннісні орієнтації інших членів сім'ї.

Далі необхідно згадати такий фактор середовища як референтні групи. Раніше нами вже розглядалося питання референтних груп для дошкільника, підсумком якого послужив висновок про значущість взаємодії з однолітком на даному віковому етапі, а також емоційні стосунки з дорослим.

Вік батьків і життєвий цикл сім'ї також мають істотний вплив на процес споживчої поведінки, так як саме цей фактор визначає список сімейних покупок.

Важливим чинником є економічне становище сім'ї, яке визначається рівнем і стабільністю видаткової частини бюджету, розмірами заощаджень, боргами і ставленням до накопичення, і визначає вибір товару споживачем. Ми розглянули зовнішні фактори споживчої поведінки – вплив соціальних груп. До внутрішніх факторів належать процеси, з яких індивідуум реагує на вплив груп і на зміни середовища. Внутрішні чинники зачіпають поведінку покупця як індивідуума, тоді як зовнішні чинники – як члена соціальної групи. У контексті нашого дослідження нас цікавлять лише фактори зовнішнього середовища, так як вони зачіпають переважно соціальні аспекти поведінки покупця, а внутрішні фактори відносяться в основному до психологічних аспектів поведінки.

З вищевикладеного випливає, що на споживчу поведінку дитини старшого дошкільного віку істотно впливають сім'я як фактор зовнішнього середовища, що впливає через батьків як основних, а головне, значущих посередників у передачі соціального досвіду споживання від суспільства до дитини.

Таким чином, узагальнюючи вищесказане можна стверджувати, що

споживча поведінка дітей старшого дошкільного віку визначається провідними для даного віку потребами, які на даному віковому етапі спрямовані на соціальне орієнтування. Процес ухвалення рішення може здійснюється на всіх етапах, а в силу низки причин деякі етапи дитина може пропускати, такі як безпосередньо процес покупки, що дозволяє нам робити акцент саме на споживчих здібностях дітей старшого дошкільного віку, а не купівельних. Також споживча поведінка дітей дошкільного віку, як і поведінка дорослого, піддається впливу соціально-психологічних детермінант, представлених у вигляді культурних чинників, домогосподарства та референтних груп.

Список використаних джерел

1. Іванчук С. Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури споживання: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08 ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2017. 310 с.
2. Колодко А. Елітарна культура в сучасному світі, як протиположна масовій культурі споживання. Аркадія. 2015. №. 3. С. 105-111.
3. Шамборовський Г. Глобальна культура споживання як якісна характеристика соціально-економічного добробуту. Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини. 2013. №. 33. С. 171-178.

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Анна Давимука

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВПЛИВ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ІГОР НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Традиційно розвиток мовлення дітей пов'язують із засвоєнням структурних явищ мови – звукової будови, словника, словотвору, словозміни, закономірностей побудови речень. Проте оволодіння її стилями, які обслуговують різні сфери спілкування. В дитини таких сфер ще небагато. Найперша – сфера побутового спілкування. Тут послугуються розмовно-побутовим стилем, що відіграє провідну роль у спілкуванні з іншими людьми, в задоволенні життєво-важливих (у біологічному відношенні) потреб малюка. Дітям доступна і інша сфера спілкування – естетично-образна, яку обслуговує художній стиль у двох його різновидах (стиль фольклорних творів і стиль літературних творів). Естетично-образна сфера спілкування разом із властивим їй стилем мови – один із проявів культурного життя людини, її духовних потреб, мова формує людську духовність, відчуття краси слова і образу. Дитина засобами художньої літератури засвоює художній стиль мови, що веде до естетичної насолоди. Але для цього дитина повинна постійно чути від дорослих (батьків та педагогів) віршовані рядки, примовки, народні образні вирази. Тільки за таких умов «сфера естетично-образного спілкування... стане органічно-складовою духовного життя дитини».

Психологами доведено, що дошкільний вік є найбільш сензитивним в оволодінні мовою. Мова – енциклопедія людського досвіду, скарбниця вікових надбань культури, науки і мистецтва народу. Мова – це універсальний засіб навчання і виховання людини. Вона вводить дитину в світ дорослих, знайомить з характерами людей, які її оточують, з суспільством, серед якого вона живе. Мова – не тільки знаряддя спілкування, а й знаряддя мислення. Мовлення – спосіб засвоєння і передачі сучасному і наступному поколінню усіх тих духовних скарбів, які зберігає народ у своїй мові. Дитина починає говорити тоді, коли засвоїть певну кількість мовних одиниць.

Лексика – змістовний і найдинамічніший компонент мовлення. Багатство і бідність мовлення, його виразність і сірість, краса і непривабливість, більшість

його позитивних чи негативних якостей – це передусім особливості його лексики.

Дослідники зазначають, що дитина не шукає значення слова, вона їй дається в процесі мовного спілкування із дорослим, тобто в процесі спілкування дитина збагачує та розширює свій словник, який поділяється на активний і пасивний. Пасивним словником прийнято вважати запас таких слів, які мовець розуміє, слухаючи інших, але не вживає в своєму мовленні. Активний словник – це слова, які мовець не тільки розуміє, а й використовує в своєму мовленні. Багатство й культура мови визначається характеристикою активного словника.

Науковці зазначають, що в словнику старших дошкільників серед іменників переважають слова, які позначають назви конкретних предметів, мало використовуються порівняльні ступені прикметників. Спостерігаються неточність у вживанні дієслів, особливостях, які передають відтінки змісту дій.

Стилістично лексика можна поділити на такі групи: загальноновживану лексику, специфічно побутову, професійну, діалектизми, архаїзми тощо. Між ними немає чіткої межі, бо те ж саме слово може вживатися в різних стилях мови.

До загальноновживаної лексики належать слова, якими користуються всі носії певної мови. Ці слова мають відношення до повсякденного життя і зрозумілі кожному, оскільки позначають важливі поняття. До них належать назви предметів, рослин, тварин, природних і суспільних явищ, а також символи для позначення кількості та якості. Загальноновживана лексика здебільшого стилістично нейтральна й емоційно безбарвна, оскільки її елементи (слова) в назвах предметів, явищ і символів, як правило, не містять їхньої оцінки. Саме тому загальноновживана лексика притаманна всім стилям писемного та усного мовлення. Часто цю лексику називають просторічною. На її фоні виділяються всі інші шари лексики (незагальноновживана).

Лексика, специфічна для повсякденного життя, близька до загальноновживаної лексики і пов'язана з предметами та явищами повсякденного життя різних груп людей. До побутової лексики належать слова, відомі в побуті

всіх груп населення, а також слова, які в минулому широко використовувалися лише представниками певних груп населення (переважно сільськими жителями).

Спеціалізована лексика охоплює кількісно велику групу слів, що використовуються для позначення знарядь і матеріалів праці та виробничих процесів, характерних для різних професій і спеціалізацій.

Діалекти не є частиною літературної мови. Діалекти характерні для мовлення людей, які живуть переважно в сільській місцевості і не до кінця засвоїли норми літературної мови. Діалект іноді використовується в романах як засіб додавання місцевого колориту і зображення пейзажу, життя і праці селян, характерів персонажів та особливостей їхнього мовлення.

З плином часу багато слів «застаріли» і втратили зв'язок з досягненнями сучасної цивілізації. Такі слова «орієнтовані» на минуле і певним чином відображають минуле. Така мова рідко або ніколи не вживається (у повсякденному мовленні), хоча вона здебільшого зрозуміла сучасникам. Такі застарілі слова називаються архаїзмами або, точніше, мовними архаїзмами. Це застарілі та архаїчні назви сучасних речей, явищ, символів, дій тощо. До таких архаїзмів належить багато старослов'янізмів. Архаїзми використовуються переважно в художній літературі для відтворення колориту минулого життя, для персоналізації та стилізації характеристик певних персонажів, для надання зображуваним подіям певних виразів, емоцій та тональностей (урочистих, піднесених, іронічних, презирливих тощо). Тексти українських народних ігор відображають усі ці типи лексики.

Оволодіти рідною мовою з усіма її барвистими національними відтінками дитині допоможе етногра, яка супроводжує все її життя. Українські народні ігри створені самим народом – носієм своєї національної української мови. Засвоюючи рідну мову з раннього віку, діти поступово стають носіями національного змісту, духу: засобами рідної мови в них найефективніше формуються національна психологія, характер, світогляд, свідомість і самосвідомість та інші компоненти духовності народу. Кожна розвинена

національна мова, і зокрема українська, – явище неоднорідне. Вона складається з літературної мови, діалектів, жаргонів, говірок. Усі різновиди мови зустрічаються в етноіграх.

В народних іграх зустрічається специфічно-побутова лексика, яка є близькою до загальноновживаної, пов'язана з предметами і явищами побуту різних груп населення. В специфічно-побутовій лексиці розрізняють слова, що в минулому широко вживалися представниками тільки окремих груп населення, переважно сільськими жителями. В народних іграх таких слів надзвичайно багато: свитка, торочки, макогін, ослін, миска та ін.

В народних іграх поряд з вузько діалектичними засобами, пов'язаними з певною місцевістю, є наддіалектичні засоби, вживання яких не збігається з межами того чи іншого діалекту, а поширюється далі. Завдяки цим засобам, з'являється те спільне, що об'єднує низку діалектів, що зближує їх з літературною мовою, власне, з її художнім стилем.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посібник. Київ: Вища школа, 1994. 398 с.
2. Огієнко І. Українська культура: коротка історія культурного життя українського народу. Київ. 2019. 142 с.
3. Пекар В., Рашкован В. Українські основи. Видавництво: Фоліо, 2022, 400 с.

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Ганна Довгань

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Словесна творчість – могутній стимул духовного життя дитини, високоефективний засіб її духовного розвитку, джерело натхнення в оволодінні мовою, мовленнєвою культурою, надійний засіб самовираження, самоствердження особистості.

Творчість дитини – це сходинка до «самостійного мислення», на якій вона пізнає радість власної думки, переживає моральну гідність творця. В.О. Сухомлинський визначав творчість як «бачення людиною свого внутрішнього світу, насамперед, свого розуму, напруги своїх інтелектуальних сил. Можливо, маленька дитина повторює те, що вже зроблено, створено іншими людьми, але якщо цей витвір - плід його власних розумових зусиль, - він творець; його розумова діяльність – творчість» [4: 123].

Багато педагогів надавали великого значення літературно-творчій діяльності дітей. Вони вважали, що необхідно не тільки цілеспрямовано формувати уміння і навички літературно-творчої діяльності, але і виховати потребу в цій діяльності.

Аналіз літератури, присвяченої проблемі здібностей до літературної творчості дає змогу стверджувати, що така творчість обумовлена системою окремих, своєрідно пов'язаних між собою здібностей. Серед них найбільш важливими є мовні здібності (почуття слова, легкість виникнення мовних

асоціацій, точність, виразність і емоційність мовлення), наявність яскравої фантазії, розвинуте словесне та образне мислення, загальна емоційність, художня спостережливість, єдність словесної, образної та емоційної пам'яті, художня інтуїція. Специфічно-літературними здібностями є також здатність критично оцінювати написане і його удосконалення, передбачати, наскільки адекватно може сприйматися текст читачем.

Досвід нашої роботи з дітьми дозволяє стверджувати, що за умови навчання і виховання у дітей можна розвинути їх здібність до літературної творчості.

Особливо це стосується мовних здібностей, розвитку творчої уяви, художнього мислення і спостережливості, словесної, емоційної й образної пам'яті. Такі властивості, як здатність критично оцінювати сказане, удосконалювати його і передбачати ефективність сприйняття слухачем у дошкільному віці недоступні дитині.

Вагоме місце в роботі з дітьми займає казка. Без казки – живої, яскравої, що займає свідомість і почуття дитини, неможливо уявити мислення і дитячого мовлення. Завдяки казці, дитина пізнає світ не тільки розумом, але і серцем. І не тільки пізнає, але і відгукується на події і явища навколишнього світу, виражає своє відношення до добра і зла. Казка, гра, фантазія – життєдайне джерело дитячого мислення.

Діти знаходять глибоке задоволення в тому, що їхня думка живе у світі казкових образів. Нескінченно дитина може переказувати одну й ту саму казку, і щоразу відкриває в ній щось нове. У казкових образах – перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного.

Казка – це так називана народна педагогічна енциклопедія, але енциклопедія художня, втілена в образах, сюжетах.

Казка один із самих більших, цікавих, але надзвичайно складних видів народної творчості.

Сучасна казка може бути визначена так. Це усні розповіді, що побутують в народі з метою розваги, що мають змістом незвичайні в побуті події (фантастичні, чудесні або життєві), що відрізняються спеціальним композиційно-стилістичною побудовою. Це визначення вказує, що казці властиві три суттєві ознаки.

Перша ознака – цілеустановка на розвагу слухачів. Друга ознака сучасної казки – незвичайний в побуті зміст. Нарешті, третя, важлива ознака казки – особлива форма її побудови. Говорячи про казкову форму, треба мати на увазі три категорії явищ: сюжетну схему, композицію і стиль казки. Ці закони композиції казки ще недостатньо вивчені. Але відмічено, що в побудові казки є деякі постійні явища. Наприклад, казка полюбляє повторення дій з метою художнього уповільнення. Найчастіше число повторень – три. Спостерігається в казці також прагнення будувати дії на героєві, що у такий спосіб є стрижнем дії.

Нерідко казка починається приказкою, тобто своєрідним вступом, зміст якого пов'язаний із змістом казки. Приказка необов'язкова, і казка розпочинається з особливого зачину. Обов'язково в казці по ходу розповіді зустрічаються типові стилістичні обороти. Закінчується казка звичайно шаблонними, хоча і різними в різних місцях кінцівками. Іноді кінцівка зовсім не пов'язана зі змістом казки, і як приказка, буває короткою і розповсюдженою. Крім зазначених стилістичних формул-шаблонів, казка знає також стилістично застигли казкові дії, епізоди. Окремі види казок мають крім загально-казкових ще і свої власні стилістичні шаблони.

Таким чином, сюжет, композиція і стиль казки, що складають у сукупності її формальну сторону, значною мірою нормовані і передбачені, а тому, можуть слугувати критерієм при виділенні казки з інших видів народної творчості.

Три ознаки казки дозволяють успішно відрізнити її від інших видів народної творчості.

Спроби класифікувати казку йдуть від того моменту, коли на казку була звернена наукова увага. Була вироблена велика кількість класифікацій. Наведемо приклад класифікації за жанрами. Жанрів казки – п'ять, а саме:

1) казка-приказка; 2) казки з фантастичним і чудесним змістом (так звані чарівні) відрізняються тим, що в них звичайно наявні всі характерні, типові для казки особливості; 3) казки з життєвим змістом характеризуються видимою близькістю до реального життя; 4) казки з релігійним змістом (легендарні) іноді, як зазначено, стоять на межі між чистою казкою і легендою; 5) особливий жанр казок із спеціально дитячим змістом.

К. Ушинський надавав великого значення вихованню і навчанню дітей такими засобами, як рідна мова, література тощо. Засвоєння дітьми рідної мови педагог розглядав як широкий духовний розвиток. Приділяючи винятково виховне значення казкам, педагог розглядав їх як «перші і блискучі спроби народної педагогіки».

В. Сухомлинський не тільки розкрив високу мудрість казки, але й показав раціональні засоби її використання в навчально-виховному процесі. Без казки, без гри уяви дитина не може жити. Без казки навколишній світ перетворюється для неї в прекрасну, але все-таки намальовану на полотні картину. Казка змушує цю картину ожити [4].

Казка справедливо розглядається, як перше багаття, що розпалює дитячу словесну творчість. Казки – розумний матеріал для вивчення рідної мови. Діти не тільки люблять слухати казки, але і з задоволенням їх складають.

У методиці розвитку мовлення першим етапом на шляху до створення казок дітьми полягає творче розповідання (Н. Казьмірчук, Н. Комарівська та ін.). Творчі розповіді створюються при активній роботі уяви і займають особливе місце поряд з фактичними розповідями (розповіді за сприйняттям, по пам'яті (на теми з особистого досвіду та ін.). На початковому етапі навчання дітей творчому розповіданню широко використовуються реалістичні теми: дитина може вигадати події або дії вигаданого героя, але при цьому дотримуватися життєвої

вірогідності. Поступово здобуваючи досвід складання розповідей на теми реалістичного характеру, діти в старшому дошкільному віці можуть звертатися вже і до казкових сюжетів. Із жвавою цікавістю дитина вимагає скласти казку із властивими їй жанрово-композиційними особливостями: казковим зачином, повторами і т. п. Так поступово удосконалюється його словесна творчість.

Творчому розповіданню дітей навчають починаючи зі старшої групи. Дитина у цьому віці цілком підготовлена до цього виду мовленнєвої діяльності. Ускладнюється її розумова діяльність, зростає довільність і цілеспрямованість уяви, її стійкість і активність. Дошкільники п'яти-шести років виявляють здатність до простого, логічно аргументованого комбінування образів.

Дуже цікавим для дошкільників виявляється вигадкування казок про іграшки. Вигадку казок доцільно супроводжувати демонстрацією іграшок. Це активізує мислення, уяву, мовленнєву діяльність дитини, створює можливість реалізовувати вплив художньо-образної наочності в роботі з розвитку словесної творчості дітей.

Заняття з творчого розповідання є важливим ланцюжком в системі навчання зв'язного виразного мовлення дітей старшого дошкільного віку і відіграють велику роль у розвитку їх творчої активності і самостійності.

Таким чином, творче розповідання відповідає віковим можливостям старших дошкільників та їх інтересам.

Список використаних джерел

1. Казьмірчук Н. С. Педагогічні умови використання казки як засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. № 5.2 (69.2) травень, 2019. С. 132-135.

2. Комарівська Н. О. Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами фольклору. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. №. 46. С. 30-33.

3. Михайлова Л. М., Шульга Л. М. Технологія розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання. *Молодий вчений*. 2017. №. 10. С. 483-487.

4. Сухомлинський В.А. Серце віддаю дітям. Київ: Рад. школа, 1984. 288с.

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Ірина Іванова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПЕДАГОГІЧНІ ШЛЯХИ, ФОРМИ ТА ЗАСОБИ ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ, НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

На сучасному етапі значне місце в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти надається вивченню основ народознавства, що забезпечує національну спрямованість освіти, її невід’ємність від національного ґрунту, відродження в умовах дошкільних закладів народних традицій, культури як засобу збереження національної психології, генотипу, формування духовної культури майбутніх громадян України, як домінуючого початку в структурі особистості.

Дискусійним у сьогоденній практиці дошкільного виховання є питання щодо використання народознавчого матеріалу у закладі дошкільної освіти. Одні вчені (Л. Артемова, А. Богуш, В. Ждан, К. Назаренко, З. Плохій, К. Щербакова) вимагають введення спеціалізованих народознавчих занять і відповідно окремого розділу в програмі навчання і виховання в закладі дошкільної освіти (на зразок шкільної), інші – захоплюються лише впровадженням національних

свят та обрядовості (О. Барабаш, І. Товща). А. Богуш вважає, що в закладі дошкільної освіти має бути створена ненав'язлива духовно-емоційна атмосфера, яка б сприяла формуванню духовної культури, національної психології та ментальності українського народу.

Програми мають бути варіативними і відповідати таким положенням: відповідність змісту народознавчого матеріалу завданням та напрямкам розбудови національної освіти в Україні: об'єктивність, адекватне відбиття історії, українських традицій, звичаїв; доступність добраного змісту віковим особливостям дітей та рівню народознавчого матеріалу актуального для сьогодення; доцільність, його актуалізація на певному віковому етапі; не переобтяженість архаїзмами; взаємозв'язок з подіями сучасного життя.

Позитивно, що сьогодні в Україні існує і діє декілька варіативних та авторських програм, які дають змогу вихователям творчо будувати національну систему виховання.

Складання нових програм згідно Базового компоненту дошкільної освіти (2021) відбувається з урахуванням принципів: науковості, об'єктивності, врахування вікових та психологічних особливостей дітей, місцевих умов, концентричності та поступового ускладнення матеріалу, повторності.

Домінуючими принципами народознавчої програми виступають народність; взаємозв'язок і взаємозумовленість народознавства з життям, із сьогоденішньою практикою; принципи історизму і краєзнавства. Не менш важливим у прилученні дітей до народознавства є принцип варіативності добору змісту, форм, методів та прийомів виховання дітей. Згідно цього принципу передбачається розробка варіативних народознавчих програм, які складені з урахуванням положень Базового компоненту дошкільної освіти і одержали відповідні експертні висновки.

Матеріал кожного розділу надано за тематичним принципом, зміст програмного матеріалу не розбито за віковими групами. Такий підхід дозволяє

вихователю самостійно добирати народознавчий матеріал, визначений для дошкільного періоду, відповідно до рівня розвитку дітей.

Такий підхід спрямовує дошкільну науку і практику на оновлення незаслужовано забутих принципів гуманізму, народності, природовідповідності. За цих умов процес виховання набуде природного стану, бо ґрунтуватиметься не на кон'юктурних прожектах, штучно пов'язаних зверху, а на міцній основі загальнолюдських прописів, на полярності добра і зла, правди і кривди, прекрасного і потворного.

Народні педагогічні засоби спрямовані на дошкільників, звичайно багатofункціональні й високоемоційні, оскільки і розважають малюків і задовольняють їх допитливість, естетичні потреби, невтомне прагнення до руху, творчого мислення, спонукають до товариського співробітництва. На думку Л. Артемової вихованці в дитячому садку мають отримати елементарні знання про рідний край, про життя людей, навчитися вимогливо ставитися до себе, до однолітків. Треба навчати дітей з любов'ю ставитися до свого дому, до своїх батьків, до народу.

В україно-народознавчому вихованні на сучасному етапі велике значення мають праці О. Білаш, А. Богуш, Т. Дем'янчук, Л. Іваницької, П. Ігнатенко, Л. Калуської, О. Макаренко, С. Павлюк, М. Стельмаховича.

М. Стельмахович на прикладах українського фольклору, етнографії, класичної художньої літератури, повсякденної масової практики родинного виховання розкриває сутність народної педагогіки, основні її досягнення, ідеали, функції, традиції, наголошує на проблемі батьків і дітей, вводить у педагогічний обіг нове поняття – «народна дидактика».

О. Макаренко вводить моделювання навчального процесу засобами народознавства, визначає умови оптимізації процесу духовного розвитку дошкільнят. Ряд авторів, зокрема О. Білаш, А. Богуш, Л. Калуська, Н. Лисенко, висвітлюють теоретичні засади народознавства, зміст і методику ознайомлення дошкільників з українською національною культурою, літературою,

мистецтвом, звичаєвістю та обрядовістю. Т. Дем'янчук, Л. Наннікова, С. Смоляка розкривають зміст та методику народознавчого освітньо-виховного процесу.

Л. Артемова, А. Богуш, О. Кононко, О. Макаренко вважають, що у національному становленні особистості головну роль повинні відігравати основні засоби етнопедагогіки: рідна мова, правдива історія свого народу, народне мистецтво, народні ігри, звичаї, обряди, природа рідного краю з її виходом на народну медицину та народну кулінарію.

Таким чином, вихователем молодого покоління завжди виступає народ, а виховання набирає відтінку народного характеру. Ця система виховання навивається народною педагогікою. Вона володіє своїми методами і прийомами, засобами, які найбільш доцільно і послідовно створюють таку систему виховання. З часу проголошення незалежності України ми говоримо про національний дитячий садок, намагаючись створити систему дошкільного виховання, яка не лише подавала нам надбання минулого, не тільки була б відповідна нашому сьогоденню, а й відкривала двері у майбутнє. Це благополуччя духовне і матеріальне. В цьому вбачаємо формування гуманних стосунків між людьми, їх красу, формування власної гідності вже у маленької дитини, збереження відчуття мелодії та неповторності рідної мови, виховання шанобливого і захопленого ставлення до свого рідного.

Список використаних джерел

1. Барановська І. Г. Українські народні традиції як засіб виховання дітей дошкільного віку. 2017. URL: <https://library.vspu.net/handle/123456789/4296>
2. Дронова О. О. Національне виховання дошкільників засобами народного мистецтва України. 2016. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3589/1/12.pdf>

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Вікторія Лаптева

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНИ

Педагогічну науку і практику української держави сьогодні єднає українське важливе завдання – створення національної системи дошкільного виховання як однієї з передумов розвитку національної освіти та культури. Ця серйозна проблема цілком закономірно потребує ґрунтовного опрацювання, у тому числі й в історичному аспекті.

Зокрема, останні дослідження показали, що невичерпним джерелом, з якого зароджувалася і поступово набувала стабільності, узагальненості система виховання, була життєдіяльність наших предків ще в дохристиянські часи. Передача життєвого досвіду, набутих знань від покоління до покоління складала сутність історичного буття народу. Трудова, насамперед хліборобська, діяльність наших предків набувала пріоритетного напрямку в житті і вихованні підростаючих поколінь.

У період Київської Русі система виховання набула чітко вираженої національної ідентичності. Її основними складовими були: родинне виховання, початкові училища, середня і вища школа.

У наступний період створювалася й утверджувалася традиційна народна виховна мудрість, основними засобами якої були фольклор, міфологія, народний календар, мистецтво та ін. У системі виховання утверджувався культ людини і

культ природи. Виховні засоби були настільки високоефективними, що діти чуйно ставилися до всього живого на землі. Система виховання культивувала глибокі гуманістичні засади особистості.

Значний внесок у розвиток національної системи виховання був зроблений церквою, релігією. З XVI-XVII ст. зберіглося чимало історично-культурних, літературних, педагогічних пам'яток, створених на релігійні теми, які втілюють значний гуманістичний, виховний потенціал. Відомі культурні та освітні діячі минулого: літописець Нестор, І. Вишенський, І. Борецький, П. Могила, пізніше О. Духнович, І. Вагилевич, Я. Головацький та інші були служителями релігійного культу; саме вони зробили вагомий внесок у національну систему виховання.

Значних успіхів досягла українська національна система виховання в епоху великого національного Відродження, яка утверджувалась на очах усієї Європи. Встановлювалась нині діюча структура компонентів народної педагогіки, виникали нові типи навчально-виховних закладів, змінювалися демократичні і гуманістичні принципи їх роботи.

Українське Відродження дало світові блискучу плеяду видатних учених, освітніх і громадських діячів: Л. Барановича, І. Гізеля, Л. Зизанія, З. Копистенського, М. Смотрицького, Ф. Прокоповича та ін.

З втратою Україною політичної та національної незалежності українська система освіти у формальних навчальних закладах продовжувала слабшати та занепадати. У цих драматичних політичних умовах українська система освіти зазнала низки ударів і суперечливого розвитку. Вона продовжувала функціонувати насамперед у межах сім'ї.

Питання національної школи, розвитку виховання й освіти в Україні турбувало діячів української культури й більш пізніх історичних епох. Геніальний український філософ, поет, педагог Г. Сковорода підкреслював, що кожен повинен пізнати свій народ і в народі пізнати себе.

За відродження національної системи виховання все життя боровся Великий Кобзар Т. Шевченко. У 1861 р. він видав український буквар, наснаживши його ідеями і засобами народної педагогіки, народознавства.

Естафету боротьби за національну систему виховання дружно підхопили діячі науки, культури і освіти. Яскравим свідченням розвитку української системи виховання було розгортання досліджень із гуманітарних і природничих наук. У всьому світі шанують здобутки українських істориків – Д. Бантиш-Каменського, М. Костомарова, В. Антоновича, М. Грушевського та ін. Світову етнографію збагатили видатні українські народознавці М. Максимович, І. Франко, В. Гнатюк, Ф. Колесса, П. Чубинський, Ф. Вовк, М. Кравченко та ін. Палку синівську любов до мови рідного народу пробуджують праці відомих мовознавців О. Бодянського, О. Потебні, О. Пчілки, П. Житецького, Б. Грінченка, А. Кримського та інших.

Видатний історик і громадський діяч М. Грушевський присвятив ряд своїх праць питанням розвитку національної системи виховання та освіти в Україні. Його провідною ідеєю була наступна: серед усіх потреб національного життя потреба школи є найголовнішою, бо народ, який не має своєї школи, може бути лише пасербом серед інших народів і ніколи не виб'ється на самостійну дорогу існування.

Джерела національної духовності продовжували підтримувати в життєдіяльності народу кращі педагоги: Х. Алчевська, М. Корф, Н. Лубенець, Т. Лубенець, І. Франко та інші.

Один з перших дитячих садків в Україні ще в 70-ті роки минулого століття відкрили в Києві сестри Марія та Софія Ліндфорс. Він знаходився в центрі міста, виховувалися тут переважно діти з українських інтелігентних родин. Дитячий садок був водночас осередком національної культури: у вечірні години відбувалися заняття аматорського драматичного гуртка.

Згодом Софія Федорівна Русова (у 1834 р. Софія Ліндфорс одружилася з Олександром Русовим) відіграла першорядну роль у розвитку української

школи, дошкільного виховання, позашкільної освіти. Нажаль, кілька поколінь наших дошкільних працівників навіть не чули її імені, не знайомі з її основними ідеями.

Принципове значення має, зокрема, праця «Дошкільне виховання» (вийшла друком 1918 р.). Її зміст склали лекції з педагогіки і психології, які Софія Федорівна читала майбутнім педагогам.

Головний висновок С. Русової – все виховання дітей «має бути позначене мистецтвом, естетичними сприйманнями і емоціями. Мусять бути хати чепурні, чисто вбрані, діти охайно одягнені, їх увага звернута на красу оточення, але спостереження їх мають бути вільними, незалежними. Отже, Софія Федорівна вже тоді застерігала від надмірного диктату, від того способу навчання і виховання, який нещодавно зазнав критики як «навчально-дисциплінарна модель».

Червоною стрічкою через усі праці С. Русової проходить ідея використання в дошкільних закладах національного матеріалу, найбільш поширеного в тій чи іншій місцевості, - це виготовлення виробів з глини, дерева, декоративний розпис, вишивання різних видів. А ще в садку має лунати гарна українська пісня, плекатися рідна мова – у словесних творах самих дітей і в розповідях виховательки. Вона писала, що тільки в атмосфері родинного життя, ласки і праці, в обставинах, цілком сприяючих для розвитку творчих сил і міцного, громадського, свідомого робітника, українські діти весело і розумно будуть виховуватись під великим рідним гаслом:

Свою Україну любіть,
Любіть її во время люте,
В останню страшную годину
За неї Господа моліть.

Багато років С. Русова працювала над концепцією національного виховання та формуванням національної свідомості дітей, що стало головною ідеєю і основною темою, яка об'єднує більшість її досліджень. Русова мріяла і

заповіла мрію, щоб нові дитячі садки поширилися по всій Україні і стали основою нової освіти, яка дасть українцям свідомих і чесних працівників, громадян, які самі будуть творити свою долю і свободу.

Отже, в концепції національної системи освіти, національного виховання Б. Гринченка, М. Грушевського, С. Русової, С. Сірополка, І. Ющишина та інших принципи освіти і виховання виступають, з одного боку, як закони розвитку національної освіти і виховання, а з другого – як основоположні ідеї, що визначають сутність цієї освіти, виховання національної самосвідомості відповідно до їх мети, змісту, організації.

Сучасна українська національна система виховання ґрунтується як на досягненнях рідного народу, його культурно-історичних традиціях, так і на кращих здобутках інших народів світу, ідеях і положеннях міжнародних документів: Декларації прав людини, Конвенцію про права дитини, Декларацію про державний суверенітет України.

Список використаних джерел

1. Гладішев В. В. Методи виховання дітей дошкільного віку в педагогічній спадщині С. Русової. 2009. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/53.pdf.pdf
2. Корякіна І. В. Формування національної самосвідомості у дітей дошкільного віку //The 11th International scientific and practical conference «Modern science: innovations and prospects»(July 24-26, 2022) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2022. 252 p. 2022. С. 132.
3. Сидорук Г. В. Патріотичне виховання у творчій спадщині вітчизняних педагогів. 2018. URL: https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/6493/1/Sidoruk_Naukovi_zapiski_mistectvo_2018-179-181.pdf

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Ольга Мирон

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

Старший дошкільний вік – це період накопичення нової інформації. Успішному виконанню цієї важливої життєвої функції сприяють довірливе ставлення до авторитету, підвищена сприйнятливість, чуттєво-образний характер мислення, ігрове ставлення до дійсності. Вік п'яти-шести років є періодом «найінтенсивнішого креативного становлення».

Уява і фантазія старших дошкільників дуже багаті, проте мають довільний характер. У процесі навчання та виховання вони переходять від репродуктивних форм до творчої переробки. Розвиток уяви і фантазії проходить у тісному зв'язку з іншими пізнавальними процесами, зокрема з мисленням, яке носить конкретно-образний характер.

Сприймання будь-яких художніх образів мистецтва (фольклорних – у тому числі) старшими дошкільниками – це складний, специфічний процес. Він характеризується дифузністю, нерозчленованістю, неповнотою. Відповідні дослідження свідчать, що художньо-образне мислення у дітей цього віку розвинене недостатньо, їх життєвий досвід невеликий, усвідомлені асоціації і знання про те чи інше мистецтво майже зовсім відсутні [2, с. 78].

За межами творчої активності образне мислення у дітей не розвивається. Образне мислення справедливо вважають основним компонентом творчого

процесу. Це важливо розуміти педагогам, тому що спонукання дітей до творчих дій завжди активізує образне мислення і може служити одним з основних методів його формування.

Розвиток образного мислення у дітей передбачає, як мінімум, дві найважливіші умови: 1) бачити цілісне раніше, ніж складові окремі частини, виділяючи подумки певну функцію одного предмета, вміти переносити її на інший; 2) здатність об'єднувати найрізноманітніші предмети і явища в єдиний смисловий вузол (оперувати, мислити образами-уявленнями). Усвідомлення значення образного мислення, уяви та необхідність розвитку цих здібностей дитини, спрямували увагу вчених на вивчення уяви та етапів її формування у дітей. Так, вчені позначають наступні три етапи:

- на першому етапі розвитку образного мислення є необхідною така організація предметної діяльності дитини, яка б дозволяла щось вигадувати і уявляти (мислити певними образами);

- на другому етапі крім попередніх ознак додається власний досвід дитини;

- на третьому етапі спостерігається наявність у дитини власної внутрішньої ролі або позиції, яка дозволяє самостійно планувати предметні відносини, надавати їм певного смислу.

Перед вихователем виникає завдання: забезпечити можливість використання законів творчості для розвитку образного мислення дітей для удосконалення змісту та мотивів навчання. Виходячи з поглядів різних педагогів, основні принципи побудови такого творчого заняття, в основі якого лежить активізація уяви та образного мислення дітей, можна сформулювати так:

1. Стимулювати пізнавальну активність, виявлення чогось нового в звичайному, тобто створювати ситуації для дослідницько-пошукової активності, в основі якої лежить відчуття проблематичності та протиріч.

2. Стимулювати самостійну постановку питань і проблем, тобто усвідомлення і засвоєння матеріалу через питання.

3. Сприяти виявленню прихованих і явно невидимих, незаданих зв'язків між предметами і явищами, розглядати проблеми з різних точок зору і на цій основі вводити принципи міждисциплінарного підходу.

4. Формувати вміння прогнозувати можливі наслідки прийнятих рішень.

5. Висвітлювати навчальні теми, як вправи на активізацію уяви.

6. Формувати усвідомлену мисленнєву діяльність, реалізовану в стратегіях мислення.

7. Створювати в групі обстановку непрагматичності, коли в ієрархії структури цінностей основною цінністю є людина.

Особливе значення для розвитку образного мислення має метафора, оскільки метафоричність художніх образів характерна не тільки для літературних творів, але і музичних і фольклорних. Перше, на що варто звернути увагу, це те, що дуже багато творів поєднують образність поетичного слова і образність музики, не кажучи про великі синтетичні жанри, такі як опера, ораторія. По-друге, говорити про «чисту» музику дітям неможливо, не використовуючи метафоричності. По-третє, тому, що метафоричність у фольклорі особливо глибока – це метафора-символ.

Основна функція метафори – це вживання слова, яке означає якийсь предмет (явище, дію, ознаку), для образної назви іншого об'єкту, подібного чимось на перший. Це своєрідне образне визначення через інший предмет, перенесення властивостей, порівняння, але не пряме, а замасковане. Основою метафори є порівняння. Але функція метафори як художнього засобу, на відміну від простого порівняння, полягає в тому, щоб не тільки посилити цю ознаку, але і створити новий образ.

Цікавим методом розвитку образного мислення є метод особистої аналогії, близький до методу емпатії. Суть його в тому, що автор повинен самого себе уявити на місці своїх героїв. Наприклад, щоб він відчув себе комариком, мурашкою і т. д. При цьому відбувається перенесення на об'єкт людських якостей (почуттів, переживань, роздумів). В казках, билинах ми часто

зустрічаємося з тим, що неживі предмети наділяються властивостями живих істот. Діти також можуть відповідно пофантазувати, додаючи, підкріплюючи свої словесні фантазії музичними.

У практиці художнього виховання широко використовується можливість самовираження почуттів через зорові, слухові, моторні образи. При побудові таких образів спостерігається постійний перехід від емоційно-зорових образів в слухові, моторні й навпаки, без чого неможливо вирішення будь-яких творчих завдань, які вимагають створення образу. Художні образи, які формуються засобами літератури, музики, живопису, також завжди поліфункціональні. Джерело їх виникнення може бути одне і те ж, наприклад, читання певного художнього тексту, прослуховування музики, сприйняття картини.

Але в створенні суб'єктивного образу на цій основі завжди присутні чуттєві ознаки різної модальності, пов'язані з особистим досвідом людини. Чим багатша і різноманітніша палітра цих різномодальних чуттєвих ознак (зорових, слухових, тактильних), тим яскравішим, виразнішим буде створений образ, який несе в собі не просто відображення фізичних характеристик такого об'єкту, але і естетичне ставлення людини до дійсності. Тому, чим багатший запас життєвих вражень дошкільника, його суб'єктивний досвід сприйняття навколишнього світу, тим більш естетично цінним, художнім буде створюваний ним образ, причому, образ емоційно забарвлений, а не просто «опредмечений».

Сприйняття кожного виду мистецтва сприяло виникненню безлічі методів, прийомів, шляхів, принципів і рекомендацій. При всій беззаперечній специфічності різних видів мистецтва, основа сприймання всіх видів мистецтва одна і та ж – це художньо-образне мислення дитини. Адже сприймання людиною будь-якого твору мистецтва спирається на запас накопичених життєвих вражень, на роботу уяви, на створені образи і асоціативні зв'язки між ними. Більшість навчальних предметів вчать дитину роз'єднувати природні явища й аналізувати ці окремі частини, вчать освоювати своєрідний науково-понятійний термінологічний апарат, за допомогою якого сучасна наука має змогу пояснити ті чи ті явища

життя. Ніхто не скаже, що це не потрібно. Але надміру захопившись цим процесом, сучасна система освіти формує людину, яка не вміє об'єднувати, яка вже має сформовану потребу розчленовувати і тому різне бачить значно краще, ніж спільне. Саме тому, як протидія цьому явищу, виникли ідеї більш тісних міжпредметних зв'язків, інтегровані теми, цикли предметів, нові інтегровані галузі наук.

Отже, це свідчить про своєчасність і актуальність всіх проблем, пов'язаних із синтезом мистецтв (нагадаємо, фольклор є найбільш органічним синтезом).

Список використаних джерел

1. Гупал К.Г. Деякі аспекти розвитку художньо-образного мислення молодших школярів : матеріали Міжнародної науково-практич. конференції [Наукова дискусія: питання педагогіки та психології], (м. Київ, Україна, 1- 2 грудня 2017 р.) / Київська організація педагогіки та психології. К.: ГО «Київська організація педагогіки та психології», 2017. Ч.1. С.63-65.

2. Мислення в діяльності старших дошкільників / За ред. Г.С. Костюка, Г.О. Балла. К.: Рад. школа, 1981. 155 с.

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Тетяна Падій

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

МОЖЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ВПЛИВОМ ПРИРОДИ НА ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

Звернення до відомої роботи Зигмунда Фрейда «Тотем і табу» дозволило краще зрозуміти психологічну природу взаємовідносин людини і природи. Він

аналізує таке психологічне явище як анімізм. Анімізмом у вузькому сенсі слова є вчення про душу та уявлення про неї, а в широкому – про духовні істоти взагалі. Але в даному випадку нас цікавить анімізм у розумінні явищ природи і світу примітивними народами і маленькими дітьми. Одухотворення не тільки рослин та тварин, але і неживих предметів є основою примітивної «натурфілософії». Душі тварин, рослин і предметів аналогічні людським за віруваннями первісних народів. «Загальною тенденцією людського роду є прагнення розуміти будь-яку істоту як собі подібну і переносити на кожен об'єкт такі якості, з якими він сам добре знайомий і що він знає найкраще» [2].

Ставлення дитини до тварин має багато схожого із ставленням примітивної людини до тварини. Дитина не виявляє зверхнього погляду на тварину, який є характерним для дорослого. Не замислюючись, дитина надає тварині повну рівноцінність, вона відчуває себе близькою до тварини, більш близькою, ніж до загадкової і далекої дорослої людини. Але може статися так, що у цій чудовій злагоді раптом настає дисгармонія. Дитина може відчувати страх перед якоюсь твариною. Предметом фобії можуть стати тварини знайомі дитині, які мешкають у містах і селищах (коні, собаки, кішки, інколи птахи і навіть жуки і метелики). Інколи об'єктами такого страху стають тварини, які відомі дітям лише за картинками з книжок. Існує дуже мало досліджень про фобії тварин у дітей.

Пропозиція розширити кругозір дітей та ввести до розділу «Ознайомлення дітей з навколишнім світом», змістовну лінію «Ознайомлення дітей з цілющими властивостями природи» була результатом досліджень студентів, які опрацьовували дану тему. Була доведена необхідність ознайомлювати дітей не тільки з лікарськими рослинами, цілющими факторами природи (сонце, повітря, вода), але й з лікувальними можливостями тварин. У програмі ознайомлення дітей дошкільного віку з лікувальними властивостями тварин повинна простежуватися екологічна, валеологічна, психологічна, медична спрямованість.

Так, у середній групі можна передбачити засвоєння дітьми знань про лікувальні можливості кішки (заспокоює, знімає головний біль, серцевий напад),

змії (змійна отрута є медичним препаратом для виготовлення різних ліків, мазей, відвар з шкіри покращує ріст волосся), бджоли (мед знімає запалення, лікує горло кашель, отрута бджіл лікує кістки, суглоби). Дошкільники закріплюють правила правильного поводження з тваринами, знайомляться з особливостями догляду за ними. Вчать отримувати позитивні емоції та задоволення від спілкування з тваринами.

У старшій групі передбачається засвоєння дітьми знань про лікувальні властивості коня (масаж та лікування опорно-рухового апарату, внутрішніх органів), дельфіна (спілкування на емоційному та чуттєвому рівнях, лікування нервів, надання допомоги потопаючим), собаки (заспокоює, знімає біль, зігріває, є поводитирем для сліпих людей), п'явки (нормалізація тиску, заживлююча та антибактеріальна дія). Викликати у дітей бажання спілкуватися, взаємодіяти з тваринами, отримувати позитивні емоції, використовувати отримані знання у повсякденному житті.

Також для дітей старшої групи було розроблено систему занять психолого-корекційного напрямку на основі спілкування з тваринами: равлики (стримувати негативні прояви, формувати соціально адекватну поведінку), кішка (аналізувати чим викликана агресія в поведінці тварини), собака (розуміти її настрій, поведінку, виховувати бажання захищати тварин), ігри – релаксації головними героями яких виступають тварини, спрямовані на аналіз ситуацій, в яких проявляється агресивна поведінка, обговорення соціально прийнятих способів поведінки в подібних ситуаціях, виховання любові та поваги до оточуючих, отримання позитивних емоцій при спілкуванні з тваринами.

Реалізація програми передбачає широке використання наочності – зображення тварин, відеоматеріал; художні твори – казка, розповіді, пісні, вірші, загадки; дидактичні ігри; продуктивні види діяльності дітей – малювання, ліплення та ін. Знання, отримані дітьми, допоможуть їм більш глибоко і повноцінно зрозуміти важливість та значущість спілкування з природою. Вихованці закладів дошкільної освіти зможуть відновлювати свої життєві сили,

знімати стреси та втому. Спілкування з тваринами допоможе дітям подолати деякі захворювання й покращити загальний стан здоров'я. В наш час проблема оздоровлення дітей поставлена в соціумі досить гостро. Тому знання, які можуть отримати дошкільники, допоможуть їм у житті.

Спілкуючись із природними об'єктами, діти вчитимуться долати свою агресію, несміливість, замкненість; вони з легкістю йтимуть на контакт із іншими людьми, стануть уважнішими, чуттєвішими, інтелектуально розвиненими. Це допоможе їм бути успішними в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Лисенко О., Світик Л. Вплив природи на всебічний розвиток дошкільника: стан проблеми дослідження. *Освітній простір України*. 2018. №. 12. С. 186-191.
2. Фройд З. Тотем і табу. Видавництво «Фоліо». 2019. 272 с.
3. Кузьмінська В. В., Заслонкіна О. П. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу позашкільної освіти. *Ранній розвиток дитини – право кожного: збірник матеріалів Всеукраїнського форуму* (м. Київ, 09 червня 2021 р.). К.: НЕНЦ, 2021. 132 с.

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Оксана Сотова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Серед самих цікавих і загадкових явищ природи дитяча обдарованість традиційно займає одне з ведучих місць. Проблеми її розвитку і діагностики хвилюють педагогів і психологів протягом багатьох років. Інтерес до неї дуже високий, що легко може бути пояснено потребами суспільства. Це стає явним на початку XXI століття, що називають століттям високих технологій, домінування інформації як основної цінності.

Межі розвитку особистості невідомі, тому і прийнято вважати, що можливості розвитку кожної дитини «безмежні». Практично це так, але теоретично ця межа існує. Та його частина, що визначається генотипом, іменується «обдарованістю». Найпоширенішим є визначення німецького психолога В. Штерна, який вважав, що обдарованість – це загальна здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги та загальна здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя [2]. Незважаючи на це використання термін «обдарованість» традиційно викликає багато суперечок. В даний час не існує чітких визначень обдарованості.

Психологічні словники дають таке трактування обдарованості: «обдарованість» це: 1) якісно своєрідне сполучення здібностей, що забезпечує успішність виконання діяльності; 2) загальні здібності, чи загальні моменти здібностей, що обумовлюють широту можливостей людини, рівень і своєрідність її діяльності; 3) сукупність задатків природних даних; 4) талановитість: наявність внутрішніх умов для видатних досягнень у діяльності.

В американській психології, яка вивчає питання дитячої обдарованості, дотримуються визначення обдарованості, що було запропоновано С. Марлендом. Суть його полягає в тому, що обдарованість дитини може бути встановлена професійно підготовленими фахівцями, які враховують наступні параметри: видатні здібності, потенційні можливості в досягненні високих результатів і вже продемонстровані досягнення в одній чи більше галузях (інтелектуальні здібності, специфічні здібності до навчання, творче чи

продуктивне мислення, здібності до образотворчого і виконавського мистецтва, психомоторні здібності).

Вітчизняний психолог В. Моляко дає наступне визначення обдарованості – це специфічне об'єднання здібностей, інтересів, потреб, що дає шанс виконати певну діяльність на якісно високому рівні [3].

Відповідно до цих понять у педагогічній теорії і практиці виникають дві глобальні задачі: 1) розробка теорії і створення системи виховання і навчання обдарованих і талановитих дітей; 2) розробка теоретичних основ і практичних заходів, спрямованих на розвиток інтелектуально-творчого потенціалу кожної дитини.

Якщо ці задачі розглянути на рівні теорії, то кожна з них поділяється на чотири частки проблеми: 1) концепція обдарованості; 2) виявлення рівня обдарованості (психодіагностика); 3) прогнозування розвитку; 4) теорії, технології і методики виховання, навчання і розвитку творчого потенціалу особистості.

Перш ніж навчати і виховувати обдарованих дітей, треба з'ясувати, кого варто вважати обдарованим, тобто визначити — що таке обдарованість на концептуальному рівні. На цій основі розробляється загальна схема психодіагностичної роботи і конкретні методики. Результати, отримані на етапі діагностики, стають підставою для прогнозування розвитку рівня обдарованості дитини. В остаточному підсумку все це слугує фундаментом для розробки теоретичних основ і практики виховання, навчання і розвитку.

З погляду теорії (психології і педагогіки) дитяча обдарованість цікава, як явище, сама по собі, незалежно від того, чи є її наявність передумовою майбутніх видатних досягнень у науці, мистецтві чи практичній сфері. Однак з погляду педагогічної практики це зовсім не байдуже, у силу відомого прикладного характеру виховних та освітніх задач.

У теорії чітка диференціація проблем психодіагностики, прогнозування, виховання, навчання і розвитку обдарованих – справа природна і на визначених етапах необхідна.

Підсумовуючи вищевикладене, можна сказати, що основна проблема полягає в тому, що процеси діагностики, прогнозування і розвитку штучно роз'єднані.

Рішення цієї проблеми на концептуальному рівні може бути подано так. Психодіагностика виступає в ній як зовнішній стосовно прогнозування і розвитку процес, а як органічна частина єдиного педагогічного процесу. Діагностика, уплетена в тканину педагогічного процесу, буде значно більш достовірною і стане базою для більш надійного прогнозування, створить реальні можливості для систематичного коректування процесів виховання, навчання і розвитку.

Основне навантаження при рішенні проблем: психодіагностики, прогнозування, розвитку, відповідно до даної концепції, лягає вже не на психолога, а на педагога. Психолог займається тільки уточненням результатів діагностики і прогнозування. Від педагога вимагаються якісні нововведення на рівні теорії навчання і досить висока професійна підготовка.

Список використаних джерел

1. Жигайло О. О. Психолого-педагогічні аспекти формування креативного мислення дітей молодшого шкільного віку. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». 2011. №. 12.
2. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посіб. Львів, 2016. 156 с.
3. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.

Сабіна Іванчук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Вікторія Трубіна

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

РОЛЬ КАЗКИ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Дитяча література сприяє пізнанню світу і людини. Твори літератури – це джерело вищих специфічно людських почуттів. Поряд з цим, ще не досить вивчено питання педагогічного потенціалу дитячої книги. Якимось так склалося, що потенціал став сприйматися аксіоматично.

Низка дослідників ставили питання про роль і місце дитячої літератури у формуванні особистості дитини [1; 2; 3].

Народ впродовж століть проявляв турботу у формуванні особистості засобами фольклорних жанрів. На основі емоційного сприйняття того чи іншого жанру фольклору здійснювалось досягнення якихось цінностей оточуючого світу.

Казка – це жанр, що завжди сприяє вихованню високих моральних якостей, збагачує знання і уявлення, виробляє добрий художній смак. Відомий педагог К. Ушинський ставив народну казку «недосяжно вище від усіх оповідань, написаних навмисне для дітей освіченою літературою», а геніальний І. Франко вважав, що тисячі речей у житті можна забути, а тих хвилин, коли вам люба мама чи бабуся оповідала байки, не забудете до смерті.

Дослідники підкреслюють, що казка не передбачає реального звершення тих подій, про які в ній розповідається. Кожен вид мистецтва має свої специфічні засоби виразності, що сприяють образному пізнанню дитиною навколишнього світу через розмаїтість форм, квітів, звуків. Мистецтво сприяє, надихає на активну творчу діяльність.

Казка для дитини – це не просто фантазія, це особлива реальність, реальність світу відчуттів. Казка розширює для дитини-дошкільника рамки життя, тільки у казковій формі дошкільники зустрічаються зі складними явищами. У казках відбиваються спроби усвідомити, що знаходиться за гносеологічними питаннями. Чи можна пізнати сутність речей світу?

Казка за допомогою асоціативного мислення розвиває у дитини здатність імпровізувати і створювати самостійно художній образ в різних видах дитячої діяльності.

Першоджерелом художньої творчості є реальна дійсність, але «пізнання у мистецтві не обмежується лише свідцтвами, достовірними фактами про суспільне життя людей – мистецтво здатне пізнавати і глибинні, сутнісні пласти людського буття і всього всесвіту».

Проаналізувавши зміст чарівних казок, вчені виділяють психологічну тріаду тенденцій, або потреб, що актуалізуються, закріплюються і деякою мірою задовольняються при сприйнятті і засвоєнні казки. Ця тріада містить у собі потребу в автономності (незалежності), потребу в компетентності (силі, усемогутності) і потребу в активності.

Перша потреба зв'язана з такими мотивами, характерними для багатьох казок, як відсутність матері із самого початку, висилання батьком сина або синів, одруження героя, перетворення героя при проходженні через низку іспитів. У чарівній казці завжди виявляються якісь чарівні засоби, що допомагають героєві впоратися з перешкодами. У цьому виявляється потреба у всемогутності.

Також варто пам'ятати і про потреби в активності. Добре відомий той факт, що на початку казки герой є абсолютно пасивним і вимушений зовнішніми обставинами до активності.

Дитина взаємодіє з казкою відразу і неминуче. Це задає для нього семантичний простір, насичений метафорами. Текст казки для дитини не є однозначним і обмеженим деяким набором значень. Будь-яке значення кожного

казкового змісту відразу дитиною домислюється, збагачується особистісними смислами, інтеріоризується.

Як відбувається встановлення подібності семантичних просторів казки і слухача? Результат виявлення означеної схожості О. Доценко пропонує назвати семантичним резонансом. Момент його виникнення переживається людиною як дізнання, зрозумілість, подібність. Мова йде про завершення пошуку відповідності між актуальною ситуацією і фрагментами життєвого досвіду, а механізмом цього пошуку виступає семантичний резонанс. Якщо він відбувся, слухача захоплюють особливі переживання, виникають відчуття значимості матеріалу казки. У результаті стає можливим зміна способу бачення світу і себе в цьому світі, відносин до себе та світу.

Кожен народ зберігає і передає з покоління у покоління народну мудрість, викладену в системі тих цінностей, які відтворювались під час еволюції того чи іншого етносу.

Казка є певним кодексом народу про норми моралі, честі, краси. Вона акумулює опоетизований творчий потенціал людства: працелюбство, красу душі, зовнішню досконалість позитивних героїв і героїнь, чистоту взаємин незалежно від походження, достатку, посади, обов'язкову перемогу світлих сил, добра і правди. Завдяки цьому вона виконує виховну функцію в соціумі.

Вчені і практики відмічають психофізіологічну готовність дитини прийняти казку, обґрунтовують нові підходи до змісту і форм організації освітнього процесу на основі інтеграції культури, мистецтва, освіти. За традиціями народної педагогіки казка стає частиною життя дитини у дитинстві, але супроводжує її упродовж усього життя, допомагаючи вживати і відчувати себе успішною.

Перші психолого-педагогічні дослідження впливу казки на розвиток дитини спрямовувались на вивчення шляхів формування мислення, естетичного і морального розвитку особистості дитини (О. Запорожець, Н. Карпінська, О. Міхєєва, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.). Потенціальні можливості

казки для виховання і розвитку особистості вивчають сучасні дослідники. Так, Т. Триус розкриває досвід використання літературної казки у постановках музично-театральної студії. Дослідники Ю. Бутенко, О. Федій вивчають казку як засіб активізації творчості дошкільників на заняттях іноземною мовою.

Багато дослідників підкреслюють роль казок у формуванні пам'яті, мислення, почуттів, художнього смаку у дітей.

Особлива роль у формуванні особистості дитини належить спеціально розрахованим на дітей фольклорним творам, адже вони заслуговують на увагу і як своєрідне явище духовного багатства народу, як засіб, яким століттями користувалася народна педагогіка, і як вияв своєрідності дитячого світосприймання. Це стосується, в першу чергу, казок, де герої малюють чітку моральну орієнтацію, що дуже важливо для формування у дітей позитивних духовно-моральних рис, спонукання їх до суспільно-корисної діяльності, правильного розуміння доброго і поганого.

Світогляд є найбільш складною інтегрованою формою засвоєння дійсності. Він не зводиться лише до сукупності знань про світ і місце людини в ньому, а включає в себе оцінку та ідеалізацію дійсності, мотивацію і регуляцію певного становлення до світу і самого себе. Діти знаходять глибоке задоволення в тому, що їхня думка живе у світі казкових образів.

Дослідник Д. Соколов відзначає, що казка дає чудову загальну мову для дорослого, працюючого з дитиною. Казка природно зближає дві субкультури: дитячу і дорослу. Казка більш інформативна, чим звичайна мова. Вона не видає свої положення за щось більш серйозне, чим символи, метафори й аналогії. Нарешті, казка несе волю. Казки можуть служити матрицями і джерелами інформації при утворенні основних форм поведінки і життєвих сценаріїв.

У багатьох казках послідовно розкриваються народні уявлення про право на щастя, людське достоїнство і справедливість, про необхідність праці. Дуже часто народ у казках висміює нікчемних королів, жадібних багатіїв-користолюбців.

Відмінною рисою багатьох казок є гумор, прославляння дотепного, спритного селянина, митця, батрака. Тверезий розум селянина, критичне відношення до жадібності багатого дозволяють знайти завжди дотепний вихід з положення.

Та ж сама казка в різному середовищі розповідалася по-різному: у купецькому середовищі казкар робив героєм заповзятливого торговця; казки, розказані в середовищі міської бідноти, відрізнялися їдкою іронією стосовно знаті, а найчастіше й описом подробиць її життя.

Таким чином, український народ має надзвичайно глибокий та багатий пласт універсальних знань про створення світу, його закони, про людину і її місце в цьому світі. Визначаючи фольклорно-етнографічне походження казки, мистецтвознавці розрізняють традиційні народні та авторські літературні казки, відокремлюють казки про тварин, соціально-побутові, героїко-фантастичні та інші. На нашу думку, суспільно-перетворююча функція казки полягає у тому, що процес її створення пов'язаний з процесом перетворення дійсності. Ми прагнули підкреслити значущість казки, її цінність і потенціал у вихованні і розвитку дитини-дошкільника.

Список використаних джерел

1. Бихалова О. В. Роль казки в екологічному вихованні дітей дошкільного віку. *Таврійський вісник освіти*. 2014. №. 3. С. 68-72.
2. Васильченко А. І., Новодон Т. О., Тарнавська Н. П. Казка як засіб виховання та розвитку дитини. Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини: збірник науково-методичних праць. / За заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник. 2012. С. 26-30.
3. Машовець М. А., Карнаухова А. В. Вплив казки на формування особистості дитини: моральний аспект. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №. 7.

Юлія Кахіані

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Діана Мелешко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ РУХЛИВІ ІГРИ ТА ЇХ РОЛЬ У ФІЗИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми впливу українських народних рухливих ігор на фізичне виховання дітей дошкільного віку обумовлюється необхідністю вироблення нових суспільних вимог до освіти, зокрема, її дошкільної ланки як основи соціокультурного становлення особистості з огляду на демократичні процеси, що відбуваються в державі. Головне призначення фізичного виховання – це реалізація мети суспільства у формуванні всебічно розвиненої особистості з високим і достатнім рівнем фізичного розвитку. Фізичне виховання сприяє не тільки фізичному розвитку дітей, але й впливає на інтелектуальний розвиток, морально-вольове, трудове, естетичне виховання дошкільників.

Принцип національної спрямованості освіти, визначений у державній програмі «Освіта (Україна 21 століття)» та Концепції дошкільного виховання, реалізується завдяки використанню українських народних ігор у практиці роботи закладів дошкільної освіти. Через досягнення ігрової культури дитина входить у світ інших людей, живе їх життям, включає у свій духовний світ історичний досвід попередніх поколінь. Тільки в результаті освоєння та перетворення у свій набуток історично створеного багатства ігрової культури індивід стає емоційно багатим, здатним глибоко, сильно й тонко відчувати та переживати [4].

У дошкільній педагогіці рухлива гра розглядається як історично сформоване соціальне явище, особливий вид діяльності дитини, де творчо прямо

або опосередковано відбиваються явища навколишньої дійсності (праця і побут людей, імітація рухів тварин та ін.).

Протягом тисячоліть життя і побуту українського народу сформувалися національні рухливі ігри, які шліфувалися й удосконалювалися досвідом людей багатьох поколінь. У них, як в дзеркалі, відображуються побут, традиції і звичаї нашого народу. Кожна рухлива гра має свої специфічні функції і сприяє розвитку як фізичних, так і морально-вольових якостей людини [3].

Народні ігри як засіб виховання дітей високо оцінювали Г. Ващенко, К. Ушинський, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, та ін., підкреслюючи, що в фізичному вихованні дитини рухлива гра має першочергове значення як діяльність, що відповідає її віковим потребам.

Народні рухливі ігри протягом історії створення, застосування, розвитку, зазнають постійної трансформації. Тому в освітньому процесі використовують як відомі з давніх часів ігри, так і створені на сучасному етапі розвитку ігрових традицій дітьми, дорослими (аматорами, професіоналами).

До народних відносять два види ігор – спонтанні, тобто ігри самих дітей, які найчастіше включають наслідування дій дорослих людей або тварин, птахів тощо, а також спеціально придумані ігри з правилами для розваг і навчання. Вони створені народом протягом багатьох тисячоліть та сприяють не лише фізичному розвитку дітей, а й всебічному гармонійному формуванню особистості з її раннього віку – дошкільного дитинства. Адже народні рухливі ігри широко використовують дитячий фольклор, який включає найрізноманітніші твори, що мають виховну цінність. До народних ігор належать різноманітні дидактичного спрямування, рухливі, мовні, хороводні, сюжетно-рольові та інші ігри [5].

Самобутність української культури і побуту проявляється в тому, що до нашого часу збереглися традиційна образність та музикальність народних ігор. У давні часи слово і мелодія завжди звучали в контексті якоїсь обрядової дії і

мали певну практичну спрямованість. В українській грі тісно переплелися традиції народного епосу, пісні, танцю.

Притаманні українським народним іграм особливості робили їх важливим засобом ефективного фізичного і духовного виховання на національних засадах. У народних іграх діти зростали, розвивалися, гартувалися та вдосконалювалися фізично, вивчали навколишнє середовище, пізнавали побут, культуру та звичаї українського народу.

В. Сухомлинський у своїх працях, а також у процесі практичної навчально-виховної роботи використовував перли народної творчості – казки, прислів'я, легенди, бувальщини, прикмети, гумористичні етюди та мініатюри, рухливі ігри. «Добре, міцне здоров'я, відчуття повноти, невичерпаності фізичних сил – дуже важлива умова життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності долати труднощі. Духовне життя дитини – її інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, увага, уява, почуття, воля – значною мірою залежить від «гри її фізичних сил» – писав він [2].

В останні роки інтерес до народної педагогіки постійно зростає. Свідченням цього є видання цілого ряду статей у періодичній пресі, доповідей на наукових конференціях про народні засоби виховання і можливості застосування їх у системі фізичного виховання.

Українська народна рухлива гра – це своєрідна школа рухів, етики і естетики, уміння приймати раптові й найдоцільніше рішення, це школа фізичного гарту, сили, витривалості, спритності, товариських, людських стосунків [3].

Характерною особливістю народних ігор є навчально-повчальний зміст, який подається в ігровій формі. Народні ігри образні, бо в кожній простежується певна подія, зрозуміла дитині дошкільного віку. Сюжет розкривається за допомогою правил (які уточнюють права і обов'язки гравців, визначають способи ведення гри і облік результатів) [4].

Традиційно у навчально-виховному процесі ЗДО українські народні рухливі ігри використовують як засіб фізичного виховання, проте їх розвивально-виховний потенціал значно ширший, бо вони «сприяють розширенню уявлень дітей про навколишній світ, забезпечують естетичну насолоду від виконання рухових дій, поєднаних з примовками, приспівками, створюють передумови для закріплення рухових навичок та розвитку фізичних якостей» [1].

Ігрова діяльність тісно пов'язана із розвитком особистості дошкільника, вона обумовлює зміни у психічних процесах дитини, яка розвивається. Рухливі ігри пов'язані з виникненням і розвитком певних стосунків між гравцями. Вони сприяють активному спілкуванню дітей, встановленню контактів.

Педагогічне значення рухливих народних українських ігор полягає у тому, що вони вимагають загальних зусиль, активності і свідомості, творчого відношення, сприяють формуванню колективізму.

Чіткий, регламентований порядок дисциплінує, привчає до уваги в процесі занять. Українська народна рухлива гра організує рух, емоції викликають бажання грати енергійніше, що посилює вплив на організм, сприяє оздоровленню й активному відпочинку [1].

Доцільне використання народних рухливих ігор у практичній роботі закладів дошкільної освіти є ефективною сполучною ланкою між народною, сімейною та офіційною педагогікою задля духовного, фізичного та емоційного розвитку дитини, формування її як гармонійної особистості. Основу методичного забезпечення фізичного виховання дітей дошкільного віку складає впровадження педагогічних умов застосування українських народних рухливих ігор у фізичному вихованні дітей дошкільного віку: використання педагогічного потенціалу українських народних рухливих ігор з урахуванням їх виховних та розвиваючих можливостей; реалізація особистісно-орієнтованого підходу до дітей у процесі ігрової діяльності; оптимального добору методів, прийомів, форм, засобів роботи над українською народною рухливою грою;

систематичного, планомірного, послідовного використання українських народних рухливих ігор у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. Основними методами та прийомами процесу фізичного виховання є: наочно-слуховий метод; наочно-зоровий; пояснення гри; розповідь; бесіда; вказівки, метод вправ, систематичне повторення; ігрові прийоми. Фізичне виховання в дитячому садку здійснюється всією системою різноманітних організаційних форм з використанням українських народних рухливих ігор: заняття з фізичної культури, ранкова гімнастика, спортивні свята; фізкультурні свята; музичні свята [1].

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. В46 Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 428 с.
2. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 30 с.
3. Педагогіка дошкільна. Навчальний посібник / Т.І. Валентьєва. Чернігів: Видавець Лозовий В.М., 2015. 72с.
4. Практикум з етнопедагогіки: навчально-методичний посібник для студентів / Л.А. Юда. Чернігів: Видавець Лозовий В.М., 2012. 272 с.
5. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР Україна», 2019. – 488 с.

Юлія Кахіані

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

Дар'я Москаленко

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Духовно-моральне виховання на основі православних традицій формує ядро особистості, благотворно впливаючи на всі сторони та форми взаємовідносин людини зі світом: на її етичний та естетичний розвиток, світогляд та формування громадянської позиції, патріотичну та сімейну орієнтацію, інтелектуальний потенціал, емоційний стан та психічний розвиток.

Термін «духовно-моральне виховання», хоч і не є термінологічно усталеним, широко вживається в сучасній філософській, педагогічній, культурологічній літературі.

У сучасній педагогічній літературі найпоширеніші дослідницькі підходи, у яких ці два поняття – «духовність» і «моральність» – ототожнюються. Зміст духовності пов'язують із цілями морального виховання чи розглядають духовне виховання як виховання релігійного [1].

Справді, поняття «духовність» історично сформоване у межах релігійної культури, воно похідне від поняття «дух». Тлумачні словники трактують духовність як «властивість душі, яка полягає у переважанні духовних, моральних та інтелектуальних інтересів над матеріальними». «Духовність» і зараз у християнстві розглядають як пошук шляху до Бога, шляху, що йде через віру до самовдосконалення. Вища ступінь духовності у релігійному розумінні є такий

стан, у якому людиною відчувається він і інші люди як істоти, співвідносні з духовним світом, з «надзвичайним» [4].

«Тлумачний словник з культурології» духовність розглядає як «специфічно людську якість, яка характеризує мотивацію та сенс поведінки особистості», як «певну позицію цілісної свідомості – моральної, політичної, релігійної, естетичної». Як концептуальні характеристики духовності можна виділити безкорисливість, свободу, емоційність, що «підвищують особистість над її власними фізіологічними потребами», а також присутність у свідомості уявлень про ідеал, про ставлення людини до людини. На наш погляд, це визначення необхідно доповнити: духовність характеризує мотивацію поведінки, спрямовану не на себе, а лише на іншу людину чи групу людей. [2].

У духовності важливий аспект – аспект свободи, тобто. найвищої добровільності. Людині доброї волі властиве прагнення до самовдосконалення, до саморозкриття, до побудови ідеальних відносин з іншими людьми, з навколишнім світом загалом. Духовність є головною якістю особистості, яка визначає мотиви добровільної просоціальної поведінки і проявляється в усвідомленні єдності та цінності своє та інших людей і самоцінності, прагненні до вищих цінностей, самовдосконаленні та саморозкритті, пізнавальному та творчому ставленні до світу [3].

Поняття «моральність», як і поняття «духовність», так само широко вживається у науковій літературі, проте єдності у поглядах на характерні ознаки цього поняття також не існує, воно є дискусійним у соціальній науці. «Філософський енциклопедичний словник» моральність визначає як «одні з найважливіших і суттєвих чинників життя, у суспільному розвитку та історичного прогресу; моралі». Моральність отримує своє змістовне вираження у вільному узгодженні своїх почуттів та дій з інтересами інших людей. З цього погляду, моральність і мораль тотожні, сфера моральності обмежується дотриманням певних правил поведінки. Якщо розглядати моральність лише як частину суспільного життя, з цього випливає, що людина поза суспільством не

може поводитися морально, і такий підхід, безумовно, обмежений. На наш погляд, моральність – це широке поняття, яке включає все, з чого складається поведінкова позиція людини [5].

Поняття «духовність» і «моральність» – це поняття, які досить близькі один одному змістовно, взаємодоповнювані, але не тотожні. Виховувати духовність чи моральність окремо, як самостійно існуючі якості особистості, неможливо. Виховання цілісної особистості вимагає синтезу у вихованні духовності та моральності [1].

У зв'язку з цим, метою духовно-морального виховання дошкільнят є виховання людини, яка має такі високі духовні та моральні якості, як працьовитість, честь, сумлінність, любов до Вітчизни, відданість сімейному вогнищу. Зміст духовно-морального виховання у народній педагогіці включає у собі виховний досвід народу, його педагогічні погляди, ідеї, традиції у сфері виховання [1].

Щоб духовно-моральне виховання було успішним, необхідна системна організація всіх його рівнях. Організація духовно-морального виховання передбачає розробку нормативно-правового супроводу, створення оптимальної системи підготовки та перепідготовки педагогів, взаємодію соціальних інститутів: освітню установу, сім'ю, соціальні інститути, церкву тощо [1].

По-перше, основу змісту духовно-морального виховання у дитячих садках становить православна культура, та її головною змістовною лінією є православні свята, як щось по-справжньому доступне дитині цього віку.

По-друге, народна творчість: пісні, прислів'я, приказки тощо, але передусім казка. Фольклор особливо важливий через його моральну визначеність, а тому відповідність віковим особливостям дошкільника.

По-третє, природний календар, який зрозумілий та доступний дитині. Зміст духовно-морального виховання передбачає розробку навчально-методичних матеріалів і технологій, відповідних цього віку [1].

Почати можна з уточнення знання дітьми свого та батьків імені, по батькові, з розмов про сім'ї дітей, про маму та тата, інших рідних, з якими проживає дитина. У рамках духовно-морального виховання необхідно знайомити дітей з професіями батька, мами, дідусів, бабусь, з родоводом, зі значимістю сумлінного ставлення до будь-якої справи, з майстерністю, шанованою у суспільстві, соціумі [5].

Завдання, створені задля духовно-морального розвитку: по-перше: залучати дітей до духовно-моральних цінностей, розрізнення добра і зла як основи саморегуляції, самоврядування поведінкою та діяльністю. Розвивати в єдності та гармонії всі сфери особистості дитини: когнітивну, емоційну, вольову; по-друге: формувати у дітей доступні системні знання про навколишній світ: людей, природу, рукотворні предмети і місце дитини в цьому світі; по-третє: сприяти розвитку інтересу дитини до рідного краю: її природі, історії, народній та національній культурі (традиції, звичаї, мистецтво, свята та ін.) [5].

Сприяти розвитку в дітей емоційної сфери:

- різноманітних за якістю почуттів до своєрідності навколишнього світу (здивування, милування, захоплення, гордість, благоговіння до святинь, шанування та повага батьків та інших людей, милосердя, співчуття, співпереживання, прикрість);
- культури їх вираження (вербальні та невербальні прийнятні способи вираження, управління емоціями);
- здібності до емоційного передбачення наслідків своїх вчинків;
- розвитку емоційної децентрації (сприймати, розрізняти поважати почуття іншого, враховувати у своїй поведінці);
- становлення та розвитку передумов цивільних та патріотичних почуттів;
- виховувати в дітей ініціативну діяльнісну позицію до навколишнього світу, що виявляється у поведінці (дбайливе і турботливе ставлення, милосердя, бажання та вміння трудитися, дисциплінованість, неприйняття та прагнення

уникати поганих вчинків);

- створювати умови для поступового становлення самосвідомості дитини: передумов до об'єктивного самоаналізу, самооцінки, зародження основ рефлексивних здібностей, прагнення позитивного образу «Я», відповідно до моральних цінностей, пробудження совісті [5].

Отже, духовно-моральне виховання сприяє розвитку в дітей дошкільного віку основ, базису особистісної культури в ставленні до людей, явищам життя, природі, до себе відповідно до загальнолюдських духовно-моральних цінностей, прийнятих у суспільстві. Готовність дитини вирішувати свої проблеми так, щоб не порушувати чужих прав, щоб самому відчувати психологічний комфорт та емоційний благополуччя – завдання важливе як для педагогів, так і для батьків. І ця готовність включає основні напрями її розвитку: через розвиток розуму, серця(почуттів) і волі, а також вміння бути самим собою.

Список використаних джерел

1. Духовно-моральне виховання дітей у вітчизняній школі (XX – початок XXI століття): монографія / І.Л. Сіданіч ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К. : ТОВ "НВП "Інтерсервіс, 2013. 64 с. Бібліогр.: С. 326-412.
2. Культурологія: термінологічний словник / П.Е. Герчанівська. К. : Національна Академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2015. 439 с.
3. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С.Д. Максименка, В.Л. Зливкова, С.Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с.
4. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості: монографія / М.Й. Боришевський, О.В. Шевченко, Н.Д. Володарська та ін. За загальною редакцією М.Й. Боришевського. К.: Педагогічна думка, 2011. 200 с.
5. Різак А. Формування основ морально-етичного виховання дітей дошкільного віку: Методичний посібник. Дошкільний навчальний заклад № 1. Свалява. 2014. 130 с.

Неля Кривошея

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»

Ірина Денисенко

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»

ДО ПИТАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Економічне виховання підростаючого покоління на сучасному етапі набуває актуальності. Для відбудови економіки держави, для вирішення різних економічних питань дуже важливі сучасні підходи до економічного виховання дошкільників.

Дошкільний вік – первинна ланка в економічному вихованні. На цьому етапі діти вивчають базові економічні категорії, застосовують деякі економічні знання в реальному житті, засвоюють первинні соціокультурні правила та норми. Таким чином, актуалізується необхідність і важливість економічної соціалізації дітей дошкільного віку.

Економічне виховання – процес формування в дитини особистісних якостей (працелюбність, старанність, відповідальність та ін.), почуття бережливості до речей, предметів побуту, а також ставлення до інших людей. Економічне виховання, за Я. А. Коменським, вбачається тільки у зв'язку з моральним. Він рекомендував виховувати з дитинства мудрість, працьовитість, терплячість, бережливість, вважав за необхідне «бути щедрим, а не скупим і не бути заздрисним» [3]. Найбільш висвітленими проблемами в наукових дослідженнях, які спрямовані на економічне виховання дошкільників, є проблеми формування в них таких якостей як: дбайливість, заощадливість, організованість, діловитість, самостійність, економність та ін. Економічне виховання на етапі дошкільного дитинства визначається важливим завданням

сучасної освіти, завдяки якому дитина в майбутньому виросте самостійною, соціально адаптованою, успішною, правильно зорієнтованою в економічних явищах особистістю.

У нормативних документах (Державний стандарт дошкільної освіти та програми, рекомендовані МОН) визначено завдання соціальної та фінансової грамотності. Так, у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти в освітньому напрямі «Дитина в соціумі. Соціально-фінансова грамотність» передбачено формування в дітей елементарних споживчих уявлень, зокрема про товари і послуги. Вперше наголошено на необхідності формування соціально-фінансової грамотності дошкільників (прояву соціальної компетентності й навичок фінансової грамотності), що характеризується як здатність дитини усвідомити хто вона і як потрібно взаємодіяти з іншими людьми. Це надихає дитину вивчати свої права і обов'язки, планувати бюджет, раціонально використовувати ресурси, заощаджувати, оцінювати наявні можливості, формує розвиток лідерських якостей [1].

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» в освітній лінії «Дитина у світі культури», у підрозділі «Основи економічної культури» ставиться завдання сформулювати ощадливість у дошкільнят. У дітей старшого дошкільного віку стають більш виражені риси, пов'язані з економікою; вони бережливо ставляться до речей (своїх чи чужих), іграшок, посібників; у них розвинені навички економного витрачання й використання матеріалів тощо [2].

У програмі «Дитина в дошкільні роки» виокремлено розділ з економічної освіти для старших дошкільників. У цьому розділі підкреслюється необхідність формування основних економічних компетенцій у дітей (про професії; необхідність кожної людини працювати вдома й на роботі; товари і послуги тощо).

Питання, пов'язані з визначенням завдань, методів і прийомів ознайомлення дошкільників з основами економічних знань були розглянуті в сучасних дослідженнях таких авторів як Т. Богдан, Н. Грама, Г. Григоренко,

Р. Жадан, Ю. Калугіна, Л. Лохвицька, А. Сазонова, Ю. Смолянська та ін. Формуванню в дітей дошкільного віку економічних уявлень присвячено праці зарубіжних дослідників С. Джонеса, М. Сигала, А. Фенема та ін. Проблему економічного виховання дошкільників у взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї досліджували Н. Дудник, Н. Кривошея, Л. Мацук та ін.

У працях А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грами, І. Рогальської-Яблонської обґрунтовується провідна роль економічної соціалізації. Її сутність полягає в формуванні обізнаності дітей з економічними уявленнями (про працю, гроші, професії, бюджет сім'ї), економічними поняттями (категоріями), ринковими відносинами та безпосереднім застосуванням їх у різних видах діяльності.

Н. Грама в своїх дослідженнях вивчає теоретичні засади економічної грамотності. Вона вважає, що дошкільний вік є найбільш сприятливим для впровадження елементарних економічних знань, які є подальшим компонентом для розвитку економічної освіти.

Праці Л. Лохвицької присвячені обґрунтуванню значущості опанування споживчих знань дітьми старшого дошкільного віку. Вона розглядає формування споживчих знань і умінь у якості складової економічного виховання та успішного входження дітей дошкільного віку в соціальне середовище. Аналізуючи особливості формування споживчих знань у період дошкільного дитинства, автор стверджує, що ця освітня діяльність має здійснюватися комплексно: під час ознайомлення з елементарними економічними поняттями (економічне виховання), культивування поваги до людей різних професій (трудове виховання), стимулювання безпечної поведінки (безпека життєдіяльності), вивчення довкілля, прищеплення валеологічних навичок (культурне й безпечне споживання продуктів харчування), у ході ігрової діяльності тощо.

Економічну соціалізацію вчені розглядають як процес входження підростаючої дитини в економічну сферу суспільства, а також як формування в неї економічного мислення, що супроводжується пізнанням економічної

дійсності, засвоєнням економічних знань, набуттям навичок економічної поведінки й реалізацію їх у реальній дійсності. На думку Н. Дудник, чинниками економічної соціалізації є сім'я, однолітки, заклад дошкільної освіти. Відповідно, дошкільний заклад є важливим компонентом для створення максимально сприятливих умов для набуття вихованцями досвіду елементарних економічних відносин, оскільки знання, уміння й навички, набуті в дошкільному віці, створюють основу для майбутньої успішної економічної діяльності в дорослому житті [4].

Дослідниця А. Сазонова визначає значущість формування первинного економічного досвіду дошкільників у структурі економічної соціалізації дітей. Цей досвід формується через спостереження за діями дорослих, спілкування з однолітками тощо. Автор зазначає, що первинний економічний досвід – це така форма, яка є сукупністю раніше набутих знань про сутність економічних відношень і понять. Це є необхідною умовою для подальшого отримання економічних знань, умінь і навичок. Науковець А. Сазонова в формуванні первинного економічного досвіду серед різних засобів надає перевагу ігровій діяльності. Це можуть бути дидактичні, рольові та ситуативні ігри.

Цінними є погляди Г. Григоренко та Р. Жадан, які надають великого значення та необхідності економічної освіти в дошкільному закладі, вихованню у дітей якостей раціонального споживача, зорієнтованого на ощадливе ставлення до власних і громадських ресурсів [4].

Перші кроки в світ економіки дитина робить у сім'ї. Саме родина створює сприятливі умови для формування економічного мислення, усвідомлення життєвої важливості якостей, що мають економічну основу. Дитина має можливість пізнати ази економіки, результати праці, перші цінності: праця, робота, гроші, заробітна плата та ін. А. Богуш та Н. Гавриш зауважують, що сучасні соціально-економічні відносини в суспільстві спонукають дітей дуже рано знайомитися з проблемами сімейної «дорослої» економіки. Тобто сім'я є первинним інститутом економічної соціалізації особистості. Тому важливим

чинником забезпечення ефективності економічного виховання дітей дошкільного віку вважається взаємодія закладу дошкільної освіти та родини.

На думку Н. Кривошеї ціннісні орієнтації дітей закладаються у сім'ї, тому робота, яка спрямована на виховання економічних якостей і навичок у практичній діяльності, має відбуватися із обов'язковим залученням батьків. Розвиток економічної освіти розпочинається саме в родині. Вже з дитинства в дошкільників формуються елементарні економічні уявлення. Але слід ураховувати, що ціннісні орієнтації сімей нетотожні, тому необхідний грамотний педагогічний вплив, що сприятиме усвідомленню батьками різних життєвих фактів і явищ економічної галузі.

Таким чином, проблема економічного виховання дошкільників є актуальною й займає вагомe місце в сучасній теорії та практиці дошкільної освіти. Важливим є розвиток у дітей інтересу до економічної сфери життя, введення в доступному вигляді елементарних економічних понять, формування соціально-економічної поведінки дітей та набуття первинного досвіду елементарних економічних відносин. Слід наголосити на необхідності формування повноцінної особистості дитини дошкільного віку як суб'єкта економічної соціалізації. Формування в дошкільників економічної культури, знань, умінь, навичок та економічних уявлень, вивчення економічних понять є важливими умовами для успішного процесу економічної соціалізації дітей у сучасних умовах.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція / наук. кер. Т.О. Піроженко; авт. кол.: О.М. Байєр, О.К. Безсонова, Н.В. Гавриш та ін. Київ, 2021.

2. Богдан Т. М., Смолянка Ю. М. Формування основ економічного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 19. Т. 2. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. 141 с.

3. Калугіна Ю.В. Формування навичок бережливого ставлення у дітей старшого дошкільного віку в контексті економічного виховання. *Актуальні питання гуманітарних наук* : Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Вип. 39. Т. 1. Дрогобич, 2021. 342 с.

4. Мацук Л.О. Основні аспекти економічного виховання дітей старшого дошкільного віку в сучасній теорії та практиці дошкільної освіти України. Збірник наукових праць: *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 53. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2019. 41 с.

Неля Кривошея

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Діана Редько

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СПРИЙМАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ДОШКІЛЬНИКАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ ХУДОЖНЬО- ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

На сучасному етапі розвитку України та її входження у світовий освітній простір відбуваються глобальні зміни у сфері освіти. Наразі, сучасна українська педагогіка поступово відходить від неможливості вибору програмно-методичного забезпечення дошкільної та шкільної освіти до різноманітності та вибору програм, підручників, посібників та дидактичних матеріалів. В цьому русі є позитивний аспект – стимулювання дослідницького мислення і прояву

педагогічної творчості, що дозволяє проводити більш різноманітні заняття з різних видів мистецтва, в тому числі й музичного.

Аналізуючи, ця тенденція поки що залишається на науково-теоретичному рівні, а практика, на разі, на рівні наївних практичних уявлень. Це означає, що музична освіта для дітей, її важливість і необхідність недооцінюється. Тобто дітям «передають» відповідну віку мистецтвознавчу інформацію, з якої вони можуть засвоїти необхідні теоретичні знання, та введення дошкільників в практичну діяльність лише з метою оволодіння певними елементарними музичними вміннями. При цьому повністю недооцінюється емоційна виразність музичних творів. Інтерпретації музичного змісту часто обмежуються простою розшифровкою його конотацій та візуальних асоціацій, в результаті чого значна частина виховного потенціалу музичного мистецтва не застосовується.

Музика має бути відкритою формотворчою моделлю входження у світ не лише через її сприймання, але й через своє «переживання» і «проживання», посилюючи психічний потенціал і енергію особистості, активізуючи її рефлексивну творчість. Людина, що прослуховує музичний твір, «споживає» смисл цінності художнього образу у своєму внутрішньому «ментальному середовищі» і створює власне сприймання цього образу.

Крім того, в сучасності аксіологічні параметри мистецької освіти також набувають все більшого значення, оскільки сьогоденні діти, ставши дорослими, зіткнуться з таким типом культури, який зараз нам важко собі уявити. Тому питання розвитку критичного мислення стає все більш актуальним, особливо для дітей дошкільного віку.

На етапі аналізу музичних творів дошкільники набувають досвіду художньо-творчої діяльності та набувають знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння музики. У процесі більш глибокого аналізу розкривається зміст музичного твору, його художня краса та емоційний вплив музики.

Аналізуючи різні джерела, можна зазначити, що проблематика сприймання дітьми музичних творів є предметом дослідження багатьох

науковців, які вивчають різні аспекти розвитку дитячого музичного сприймання. Це такі композитори-педагоги, як: М. Д. Леонтович, П. О. Козицький, К. Г. Стеценко, Я. С. Степовий, В. М. Верховинець. Тобто, можна зазначити, що в історії музичної педагогіки склався досить аргументований погляд на проблему аналізу музичних творів. Однак в останні роки з'явилися нові підходи сучасних педагогів-музикантів, які враховують зміну освітньої парадигми, використання методик розвитку особистості та інтерактивних методів. Тобто в музично-педагогічну практику впроваджуються нові методи та прийоми, такі як художньо-педагогічний аналіз музичних творів (О. Я. Ростовський) та аналіз-інтерпретація (Л. М. Масол) [4].

О. Я. Ростовський виділяє три елементи структури сприймання музичного твору: об'єкт сприймання (тобто сам музичний твір); суб'єкт сприймання (ким являється слухач); процес сприймання (безпосереднє прослуховування музичного твору). Тому, на наш погляд, під час слухання музики на заняттях з дітьми дошкільного віку, необхідно використовувати засоби художньо-педагогічного аналізу музичних композицій [3].

Ефективність аналізу музичного твору багато в чому залежить від уміння музичного керівника вести діалог, керуючись питаннями і завданнями педагога. Як зазначає Г. С. Дідич, художньо-педагогічна цінність педагога полягає в умінні забезпечити діапазон правильних, різноманітних і творчих відповідей. Якщо ж питання вимагає конкретної відповіді, то дискусія стає нудною, розрізненою, перетворюється на схему «запитання – коротка відповідь». В процесі зазначеного, педагог може почати підганяти дітей, хоча краще спонукати кількома лаконічними фразами та підвести дошкільників до спільного розмірковування про прослухане. Слід також зазначити, що неможливо дати точний рецепт для конкретного питання, оскільки все залежить від підготовки групи, вихователя або музичного керівника, активності дітей та педагогічної ситуації [1].

Буває таке, що після прослуховування музичного твору та наведення педагогом коректного питання, діти не можуть дати відповідь, – це нормально. Головне, щоб педагог не почав підказувати правильні відповіді. Найкраще працювати з дітьми повільно, не поспішаючи, спираючись на їх музичний досвід, щоб знайти художні та образні зв'язки між змістом конкретного твору та життям. Діти будуть відчувати, спостерігати, реагувати та давати відповіді. При цьому, після відповіді дошкільників, педагог також може висловити своє ставлення до музики.

Вихователь або музичний керівник має прагнути, щоб діти самі давали відповідь на питання, які виникають під час слухання композиції. Важливо, щоб знаходження відповіді набувало форми коротеньких бесід з дошкільниками. Й у кожній такій бесіді можна буде побачити такі компоненти, як: чітко поставлене педагогом питання; послідовне, колективне знаходження відповіді на це питання; цілковитий висновок, який роблять самі діти.

Вміння аналізувати музичні твори не вимагає великої теоретичної підготовки і багатого досвіду, тому *метод порівняння* відіграє важливу роль у розвитку дитячого сприймання. Метод порівняння через контраст і аналогію дозволяє дітям помічати різні речі, які недосвідчені слухачі можуть не помітити, і підкреслює оригінальність музичних творів різних жанрів. Завдання на порівняння також захоплюють дітей і стимулюють їхню творчість. Помічати контрасти в музиці – це те, що дуже добре вдається дітям [2].

Використання музичних аналогій може підготувати дітей до ідентифікації складної музики за допомогою композицій, які мають характеристики нової і невивченої музичної мови в більш зрозумілому контексті. Доцільно заохочувати дітей обґрунтовувати свої враження та колективно прийти до правильної відповіді. Майстерність педагога полягає в тому, щоб невимушено і вміло підвести дітей до правильної відповіді.

Щоб допомогти дітям краще зрозуміти роль тих чи інших виразних засобів, корисно використовувати прийом *«розбиття початкового образу»*. Свідомо

змінюючи певні елементи музичної мови, можна показати, як виглядала б композиція, якби ці елементи були використані по-іншому, якби музика була тихішою замість голоснішої, швидшою замість повільнішої тощо [2].

Виходячи з вище зазначеного можна сформулювати педагогічні умови використання художньо-педагогічного аналізу:

1. Педагог має чітко уявляти мету аналізу обраної композиції.
2. Проводити аналіз композиції відразу після її прослуховування.
3. Створити разом з дітьми загальне уявлення про прослухане й тільки потім починати аналізувати композиції.
4. Сприймання дітьми композиції має націлюватись на з'ясування таких аспектів: яка музика? Які почуття викликає музика? Як музика цього досягає?
5. Аналіз твору має йти від загального до деталей.
6. Педагог має правильно та зрозуміло донести до дітей завдання.
7. Уникати приписування музичній композиції позамузичних тлумачень та надання нового змісту твору.

Таким чином, правильно сформульовані та використані педагогічні умови мають допомагати педагогу в сприянні розвитку музичного сприймання дошкільника за допомогою художньо-педагогічного аналізу, розкриваючи зміст музичного твору, його художню красу та емоційний вплив музики.

Список використаних джерел

1. Дідич Г. Гейченко М. Використання художньо-педагогічного аналізу в процесі сприймання програмних музичних творів. *Наукові записки*. 2018. №99. С. 82-91.
2. Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник до курсу «Історія і методика вищої мистецької освіти» для студентів спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) другого (магістерського) рівня вищої освіти /уклад.: М. В. Білецька. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2019. 226 с.

3. Присяжний В. В. Формування творчого розвитку особистості засобами слухання музики у рефлексіях сучасних учених. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2022. №206. С. 193-197.

4. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. / Л. М. Масол. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 178 с.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Оксана Гричанова

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
зі спеціальності 012 Дошкільна освіта
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У системі неперервної освіти дошкільному закладу дошкільної освіти належить важлива роль у підготовці дітей до подальшого якісного засвоєння знань, умінь та навичок на етапі шкільного навчання. Успішність старших дошкільників у школі забезпечується шляхом спеціального, цілеспрямованого формування й розвитку їхнього творчого мислення (Г. Костюк, Я. Коменський, В. Сухомлинський, С. Русова, К. Ушинський тощо). Саме в дошкільному віці полягає психологічна основа для творчої діяльності. Розвиваються уява і фантазія, творче мислення, виховується допитливість, активність, ініціатива, формуються вміння спостерігати й аналізувати явища, проводити порівняння, узагальнювати факти, робити висновки, практично оцінювати діяльність. Починають складатися і диференціюватися інтереси, схильності, формуються потреби, що лежать в основі творчості.

Проблема творчого мислення, урахування його унікальної ролі в життєдіяльності та реалізації особистості є актуальною для багатьох наукових галузей: філософії, психології, педагогіки, естетики, соціології. Аналіз різних підходів до визначення сутності поняття «творче мислення», його структури дає можливість визначити цей пізнавальний процес як рису особистості, яка знаходить вияв у готовності, прагненні до самостійної пізнавальної діяльності, якості її здійснення, вибору оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети, що дає принципово нове вирішення проблеми, приводить до нових ідей, відкриттів і рішень [3].

На перше місце у формуванні актуальності починаючи з перших років життя виходить питання виховання потреб особистості в інтелектуальному, культурному, моральному аспектах та її саморозвитку і самореалізації; виховання потреб у знаннях, пізнавальних інтересів, самостійності, ініціативності, творчості; забезпечення глибини і міцності знань; розвитку мислення, уяви, мовлення [1].

Пошук ефективних напрямів організації розумової діяльності дітей дошкільного віку, розвитку творчого мислення як стійкого особистісного утворення вимагає усвідомлення складної детермінації процесу взаємодії дитини з дорослими як єдності внутрішніх та зовнішніх умов (В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, Л. Проколієнко). Зовнішні спонукання повинні бути такими, щоб суб'єкт сприймав їх як свої власні і за своєю ініціативою визначав об'єкти і способи пізнання. Відтак виникає необхідність створення певних умов пізнавальної діяльності дитини, цілеспрямованого педагогічного впливу, тобто необхідна система стимуляції творчого мислення [4].

З цією метою ми застосували всі провідні види діяльності. Найефективнішою виявилась саме гра. Застосування різноманітних ігор сприяло формуванню в дітей вказаного віку пізнавальних процесів, оволодінню прийомами і методами навчально-пізнавальної діяльності. Творчі ігри допомагали дошкільникам долати пізнавальні труднощі, усувати страх, почуття

дискомфорту, що відбивається на успішності дітей та їхній пізнавальній активності.

Ефективність застосування ігор у навчанні старших дошкільників переконливо доведено в роботах Ш. Амонашвілі, М. Вашуленка, Ю. Калинецької, Н. Кудикіної, С. Ладивір, Т. Піроженко, Т. Шмакової та інших учених. На думку Ш. Амонашвілі, особливість ігрової діяльності полягає в тому, що дитину неможливо примусити грати, адже наявність інтересу – це принципова відмінність гри як діяльності. Це стає можливим за умов включення гри до навчально-виховного процесу не як локального засобу, а як розгорнутої діяльності, що органічно інтегрується в навчально-виховну роботу. Реалізація ігровою діяльністю виховних функцій відбувається завдяки збагаченню її змісту знаннями та вміннями особистісно-ціннісного і пізнавально-чуттєвого характеру, що зорієнтовані на «зону найближчого розвитку» дитини. Але зміст гри сам по собі ще не визначає ефективності впливу ігрової діяльності на розвиток творчого мислення дитини. Тому важливою виявляється позиція самої дитини, її внутрішня готовність до активної та змістовної участі в іграх [2].

До того ж на основі теоретичних положень експерименту нами була розроблена програма стимулювання творчого мислення дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності, зокрема творчої гри. Вона охопила три взаємопов'язаних етапи: організаційно-навчальний, стимулювальний, організаційно-творчий. Так, метою першого етапу було формувати у дітей інтерес до розумової діяльності, досвід застосування зовнішніх способів дій у розв'язанні інтелектуальних та практичних завдань. Другий етап передбачав стимулювання творчого мислення в процесі розв'язання стандартних пошукових ситуацій. Третій етап було спрямовано на формування навичок самостійної ігрової діяльності, підтримку інтересу дітей до вибору способів нетрадиційного розв'язання проблемних ситуацій.

Отже, результати експериментальної роботи довели, що організація ігрової діяльності в навчально-виховному процесі як розгорнутої діяльності значно

збагачує груповий та індивідуальний досвід дітей у співпраці та одночасно формує в дітей загальну готовність до активної участі в іграх. В свою чергу, активність дітей під час проведення ігор підвищує результативність впливу засобів ігрової діяльності на розвиток творчого мислення.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студентів ВНЗ. К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. 304с.
2. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк : ТОВ «Лебедь», 2001. 218с.
3. Кулачківська С. Є., Ладивір С. О. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку). К. : Нора-прінт, 1996. 108с.
4. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток : пошуки ефективних шляхів. *Дошкільне виховання*. 2002. №10. С.4-7.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Світлана Зомер

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В СУЧАСНІЙ СІМ'Ї У ПЕРІОД ВІЙНИ

У період радикальних перетворень, які нині охопили всі сфери життя українського суспільства в період військового стану, особливо зростає роль сім'ї з усією складністю та різноманітністю функцій, які вона виконує. У кожній

окремій сім'ї, у неповторному світі людської індивідуальності, відбувається передача досвіду, закладаються основи моральної поведінки, відбувається виховання особистості. У зв'язку з цим, на нашу думку, важливого значення набуває дослідження особливостей виховання дитини в сім'ї у період військового стану та активних військових дій на ранньому етапі формування особистості дошкільника. Слід відзначити, що в цьому напрямі було зроблено чимало. Проте, у зв'язку зі змінами, які відбуваються в нашому суспільстві, проблема виховання дітей дошкільного віку в сучасній сім'ї набула нових реалій – стала складнішою і більш суперечливою.

В українській педагогічній науці проблеми родинного виховання розглядаються в роботах В. Постоного, В. Скуратівського, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської; в наукових публікаціях М. Євтуха, журнальних публікаціях із проблем родинного виховання І. Беха, В. Кузя, З. Сергійчука, П. Щербаня тощо.

Дослідження зазначених вище авторів роблять суттєвий внесок у розробку проблеми виховання дошкільника в сім'ї. Однак важкі соціальні та економічні обставини нашого часу в період війни, які обумовили зміни в суспільній свідомості, процес демократизації суспільства, відродження національної свідомості народу в цілому й кожної особистості окремо, потребують переосмислення особистісних аспектів виховання дитини дошкільного віку в сім'ї, переорієнтації та перегляду поглядів на дану проблему кожної людини окремо.

Аналіз філософської, психолого-педагогічної та соціологічної літератури показав, що сім'я як соціум залишилася скоріше поняттям, а не потужним інститутом виховання. Сьогодні суспільний стан людини визначається ролями, виробничими чи соціальними.

Спроба замінити сімейне виховання суспільним, а сім'ю – державними структурами не виправдала себе. Замість того щоб спільно зміцнювати сім'ю, розвивати її виховний потенціал, впливаючи на розвиток відносин у сім'ї та її

найближче оточення, педагогіка, що розвивалася у лоні іншої системи, пішла легшим, але надзвичайно неефективним шляхом: підмінити сім'ю іншими формами турботи про дітей. У результаті ми маємо феномен дефіциту спілкування дітей і батьків, дорослих і дітей, який набагато більше виражений у нашій країні, ніж в інших країнах світу. Заклики до органічного поєднання чи узгодження сімейного і суспільного виховання на практиці реалізується лише однобічно (сім'я – суспільство), практично ігноруючи другу сторону взаємодії (суспільство – сім'я), яка повинна бути провідною, пріоритетною. Саме тому сьогодні виникла потреба переосмислити класичні педагогічні погляди на педагогіку сімейного виховання, на сім'ю як першооснову виховання особистості. Ми звертаємо свою увагу на дошкільний вік, адже з його відвідуванням дошкільного закладу змінюється макросередовище дитини, що значною мірою впливає як на мікросередовище, так і на подальший процес розвитку та становлення особистості дитини і веде до нових функціональних ролей та соціальних функцій усіх учасників виховного процесу [2].

Ми вважаємо, що застосування універсального принципу цілісності до сімейно-виховного процесу є важливим не лише для оздоровлення основ буття, створення кращої якості життя дитини, але й для врахування в педагогічній діяльності динаміки її розвитку, демократизації сім'ї, від якої залежить можливість охопити і розвинути різноманітні аспекти особистості.

Але на сьогодні існує ще одна проблема. Частина сімей втратила батьків, які приймають участь у військовій операції. Діти зростають з мамами і в більшості випадків поза домом. Це значно впливає на процес виховання дітей, на їх цінності та сенс життя. Жінки багато працюють і не мають залишкового часу на виховання дітей. Отже діти зростають в більшості самотійно, дуже швидко дорослішають і намагаються допомагати мамі.

Тому, головною метою нашого дослідження стала перевірка комплексу педагогічних умов удосконалення процесу виховання особистості дошкільника в сім'ї з урахуванням її специфіки.

Оскільки центром нашого дослідження є процес виховання дітей дошкільного віку у сучасній сім'ї, то ми будемо намагатися дотримуватися нашої гіпотези, яка спрямована на реалізацію комплексу педагогічних умов, які сприятимуть позитивній динаміці розвитку дитини в оточенні батьків:

- урахування психологічних, фізіологічних та соціальних особливостей дітей дошкільного віку;
- проведення безперервної діагностики статусу батьківської сім'ї і процесу сімейного виховання як бази для його постійної та динамічної корекції;
- здійснення педагогічної взаємодії працівників дошкільного закладу з усіма членами сім'ї.

Сім'я має максимальні можливості в поступовому залученні дітей до сучасних цінностей суспільства, введення їх у складний соціальний світ і включає всі форми впливу соціуму на особистість яка формується: спілкування і безпосереднє пізнання, оцінку реальної поведінки, ставлення до навколишнього світу [1].

Соціальний потенціал сучасної сім'ї реалізується у функціях. Родина виховує так, як функціонує. Однак для того, щоб сім'я стала справді стабільною, могла успішно виконувати свої соціальні функції, їй необхідна серйозна та всебічна допомога і підтримка. Особливо, це стосується відповідальності батьків за ефективність процесу виховання, за своєчасну допомогу дитині в процесі її становлення.

Слід пам'ятати, що виховувати – це означає допомагати і підтримувати дитину у її психологічному та фізичному розвитку, а не гальмувати чи викривляти цей розвиток, як це часто буває. У сучасних умовах необхідна, на наш погляд, система виховання на основі любові і логіки, сутність якої базується на розумі та почуттях.

Аналіз також показав, що дошкільні заклади сьогодні не завжди впливають на якість сімейного виховання. Вони досить повільно використовують сучасні інтерактивні форми спілкування з батьками. У багатьох батьків досить часто

виникають гострі питання, для вирішення яких необхідна кваліфікована допомога. Сім'я повинна усвідомлювати себе не лише в якості активного суб'єкта виховання, але й рівноправного партнера. Закономірно, що за педагогами залишається авторитет знань і педагогічний досвід. Але тепер і батьки – у більшості кваліфіковані спеціалісти, тому спілкування з ними є корисним і для педагогів. Це наповнює стосунки партнерства реальним змістом і передбачає, що кожна зі сторін вкладає свою частку, створюючи умови для взаємовпливу, доповнення та зростання виховного потенціалу іншого [3].

Актуальним завданням в реальних умовах є створення різноманітних груп за інтересами у соціальних мережах із залученням психологів, педагогів, медиків і створення постійно діючих комп'ютерних сторінок, які завжди надавали б своєчасну допомогу у вирішенні проблемних питань виховання дошкільників. В ході експерименту ми отримали позитивне підтвердження нашим думкам. Особливо ефективною виявилася робота дискусійного клубу групи батьків старшої групи. Вони були дуже активні, зосереджені і налаштовані на конструктивну роботу.

Проведене теоретико-експериментальне дослідження дає підстави стверджувати, що усвідомлення поняття виховання особистості пов'язане з пошуком новітньої особистісно зорієнтованої парадигми сімейного виховання.

Результати дослідження дають підставу зкорегувати педагогічні умови ефективного процесу виховання особистості вихованців дошкільного закладу в сучасній сім'ї:

- 1) раціональна організація виховного середовища в родині;
- 2) доцільно організоване спілкування та співробітництво дошкільників дитячого закладу і батьків у родині;
- 3) забезпечення ефективної вихованості кожної дитини вдома.

Отже, резюмуючи зазначене, зауважимо, що виховання особистості дитини дошкільного віку досягається за умови комплексного підходу до забезпечення зазначених умов, які ефективно впливатимуть на процес взаємодії

батьків і педагогів, використовуючи інтерактивні форми та комп'ютерні Internet технології.

Список використаних джерел

1. Алеко О., Курінна С., Курінний Я. Соціальне становлення особистості дошкільника: соціальна досвідченість та економічна обізнаність : монографія. Слов'янськ, Вид-во Моторіна, 2019. 218 с.

2. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія /А.М. Богущ, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко; [за заг.ред Н.В. Гавриш]. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368с.

3. Степанова Т. М., Курчатова А. В. Підготовка майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку: монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 288 с.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Алла Івахненко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ ХЛОПЧИКІВ І ДІВЧАТОК В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна соціально-економічна ситуація в Україні в період війни зумовлює значні ускладнення у виконанні своїх функцій чоловіком і жінкою. Деформація соціальних і моральних цінностей, яка спостерігається останніми роками, зниження престижу суто чоловічих, або суто жіночих професій, статусів,

обов'язків, зменшили виховний потенціал освітніх закладів. За таких умов підготовка хлопчиків і дівчаток для виконання соціальних ролей чоловіка і жінки є актуальною проблемою.

Закон «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти (2021), розроблені на їх основі базові програми, як і раніше не враховують гендерного чинника. Внаслідок цього значний потенціал закладів використовується не повною мірою.

Основою нашого дослідження є вихідні позиції наукових праць П. Блонського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Дослідники І. Кон, Т. Юферова, З. Янкова акцентували увагу на питаннях статевої відмінності та диференціації соціальних ролей. Моральні аспекти статевого виховання досліджували О. Главацька, І. Ковальчук, В. Левицькій, Н. Новікова.

Але, незважаючи на здійснені наукові дослідження щодо підготовки хлопчиків і дівчаток до виконання соціальних ролей чоловіка й жінки, проблема диференційованого підходу до виховання хлопчиків і дівчаток в дошкільному закладі не стала предметом педагогічного дослідження.

Відомо, що початкове усвідомлення дитиною само себе відбувається за принципом статевої приналежності: навіть маленька дитина вже розуміє, що вона хлопчик чи дівчинка. І це має значний вплив на його подальший розвиток - як фізіологічний, так і психологічний. Зігмунд Фрейд вважав, що для чоловічої поведінки характерною є творча активність, рішучість, розсудливість, потяг до змагань й досягнення поставленої мети, а жіночій поведінці характерні пасивність, нерішучість, залежність, відсутність логічного мислення, а також більша за чоловіків емоційність і вирішальна врівноваженість. Однак ці моделі чоловічості і жіночості, характерні початку минулого сторіччя, на сучасному етапі вони змінилися [1].

До чоловіків і до жінок зараз ставляться інші вимоги. Одне із досліджень останнього часу показує, що якщо дівчинку виховувати у старих «фрейдівських нормах» наочності, вона опиниться безвладною, пасивною, залежною і буде

поганою матір'ю. Тому, сучасна людина має володіти рисами особистості обох статей, у протилежному випадку вона буде непристосованою до життя.

Вагомо, що саме соціум відіграє істотну роль у становленні і розвитку психологічної статі: природне виявляється в людині у кармі, яку визначає суспільство власною системою виховання. Під психологічною статтю розуміється ставлення людини до себе як до чоловіка і жінки, самосвідомість й сприйняття власної статевої належності, засвоєння стереотипів маскулінності і фемінінності. Психологічна стать об'єднує в собі певні особливості генетичної, хромосомної статі і специфічні риси соціальної статі з її ідеальними уявленнями про справжнього чоловіка і справжню жінку, віддзеркаленими нормативами даного історичного періоду, культуру, національність, релігію, сімейні традиції [2].

Переважає більшість сучасних учених стоїть на позиції, що відмінності у чоловіків і жінок проявляються перш за все у рівні розвитку інтелекту. За їх даними рівень розвитку інтелекту чоловіків усіх вікових груп вищий, ніж у жінок. Дослідження також дали можливість виявити взаємозв'язок чоловічих і жіночих особистісних рис раннього віку з характеристиками більш пізнього періоду життя. Наприклад, у хлопців, як представників чоловічої статі найстійкішими виявилися такі риси, як інтелектуальні інтереси, зміна настрою, здатність миритися з невдачею, високий рівень намагань, а у дівчат, представниць жіночої статі – наполегливість, естетична чутливість, життєрадісність, бажання дійти до кордонів можливого [3]. До того ж, виявлено, що дівчата мають перевагу над хлопцями у вербальних здібностях. У них також спостерігаються вищі математичні й технічні здібності.

Розглядаючи статеву диференціацію, слід зазначити, що вона ніколи не буває закінченою. Існують перехідні ступені між ідеальною жінкою та ідеальним чоловіком. Дійсність показує наявність деяких коливань між цими пунктами, де не один з них не втілюється цілком у якому-небудь індивідумі, але до якого наближується кожен індивід.

Аналізуючи дослідження, доходимо висновку, що мужність чи жіночість живлять один одного, й немає першого без другого. Це всесвіт в його гармонії, єдність протилежностей. Немає виховання, так само як немає повноцінної особистості без формування в дитині рис мужності або жіночості [2].

До того ж, ми згодні з думкою психологів, які вважають приналежність дитини до певної статі зумовлює наявність означених статевих розбіжностей, перший прояв яких відбувається з уявленням дитиною самої себе серед інших людей. З розумінням власної психологічної статі дитина усвідомлює характерні форми поведінки, установки, приналежності, відповідно, чоловічій чи жіночій статі. Формування маскуліnnих та фемініnnих установок обумовлюється умовами виховання дитини, навколишнім середовищем, досвідом життя, що у подальшому вплине на долю кожної дитини, вибір її життєвого шляху. Саме тому важливо нав'язати дітям уявлення про істинні характеристики жіночості та мужності, що сприятиме їх статевій ідентифікації. А наявність статевих розбіжностей між хлопчиками та дівчатами обумовлює необхідність врахування відповідних статевих ознак у побудові процесу соціалізації [2; 3].

Визначення сутності, змісту і особливостей процесу виховання хлопчиків і дівчаток ґрунтувалося на аналізі вітчизняного та зарубіжного досвіду гендерного виховання. У змістовному плані процес диференціації виховання хлопчиків і дівчаток в дошкільному закладі враховував вікові, психофізіологічні та психологічні особливості дошкільнят.

Ми розуміли, що процес підготовки хлопчиків і дівчаток до виконання соціальних ролей чоловіка й жінки стане ефективнішим, якщо застосувати диференційований підхід, що ґрунтується на гендерних відмінностях та результативній методиці його реалізації, здійснюваній в умовах сприятливого мікросередовища, скоординованих зусиль педагогів і батьків.

У процесі експериментальної роботи апробовано широкий арсенал форм і методів, запропонованих та адаптованих програмою розвитку «Хлопчики й дівчатка». Їх застосування в контексті гендерного підходу дозволило створити

нову методику, у якій розрізнені психолого-педагогічні методики перетворюються на структурні елементи єдиної педагогічної системи.

Проведення диференційованого підходу в проведенні різноманітних занять і заходів педагогами дало можливість поглибити знання дітей, сформувати статево-рольову поведінку, що забезпечило певну підготовку до виконання соціальних ролей хлопчика й дівчинки.

Отже, завдяки диференціації педагогічного процесу у вихованні дівчат і хлопців відбулися якісні зміни в інтелектуальному, моральному, соціальному та статево-рольовому розвитку. Підвищилася педагогічна ерудиція вихователів.

Список використаних джерел

1. Главацька О. Л. Проблема підготовки майбутніх учителів до статевого виховання учнів : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2000. 209с.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М., Кравець В. П. Психологія статі. Гендерний та психосексуальний розвиток людини. Т.: ТДПУ, 2001. 48с.
3. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2006. 160с.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Тетяна Манойло

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВПЛИВ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ МУЖНОСТІ У ХЛОПЧИКІВ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У недалекому минулому наша дошкільна освіта надто не обтяжувалася врахуванням особливостей протилежних статей, на загал орієнтуючись на якусь усереднену безстатеву особистість. Відтак вважалося, що вимоги до хлопчиків і дівчаток, оцінки їхньої діяльності та поведінки мають бути однакові.

Нині ж ми дедалі глибше замислюємося над тим, чому наші діти такі різні, несхожі за своїми рисами, уподобаннями та діями, як саме нам слід будувати свої стосунки з ними, як виховувати і навчати.

Ми згодні з думкою деяких учених, що саме чоловіча стать зорієнтована на подальший пошук змін у розвитку людини. При цьому в ній акумулюються нові корисні якості, що забезпечують краще пристосування до середовища. Отже, в чоловічій статі головна орієнтація – це прогрес [3, с.6-7].

Слід визначити, що хлопчики досить часто виявляють неабияку вразливість оскільки їхня нервова система, на відміну від дівчаток, менш здатна пристосовуватися до умов середовища, до нових стосунків та вимог. Стресові ситуації мають, зазвичай, складніші наслідки, можуть призводити до нервових зривів, а значний фізичний біль може зумовити шоківий стан.

Дослідивши роботи науковців (Ю. Бурцевої, О. Кікінежді), ми виявили деякі парадокси у поведінці хлопчиків старшого дошкільного віку.

Відомо, що хлоп'ята більш рухливі ніж дівчатка, частіше виявляють ініціативу, хоча вона не завжди позитивна та добродійна. Вони охоче майструють і більш прискіпливі до своєї роботи. Малий «майстер» повинен мати від своїх ближніх розуміння щодо своєї діяльності, яку вони, проте, зчаста вважають шкодою. Не будемо заперечувати, що це справді може бути, але в більшості випадків варто зрозуміти й проаналізувати дії дитини і не поспішати з однозначними висновками.

Власне, все досить просто: хлопці люблять усе робити швидше й вони менш терплячі. Але це аж ніяк не означає, що їм усім бракує старанності, - вона не менша, ніж у дівчаток. Як і протилежна стать, хлоп'ята співпереживають, жаліють, переймаються чужим горем, тільки вони не хочуть цього виказувати,

бо бояться глузувань, їм також властиве почуття сорому. І якщо чинять щось непривабливе, то здебільшого з пустощів або щоб «продемонструвати» себе. Треба уникати принижень та глузувань, навіть коли й справді хлопці поводяться неадекватно й кумедно [1; 2].

В умовах спільної діяльності старші дошкільники хлопчики, опинившись у ситуації можливого покарання (або, навпаки, очікуваної нагороди), майже однаково оцінюють свої зусилля для власної користі і для користі друзів. Разом з тим вони не завжди адекватно висловлюються про свою поведінку, причому їхня самооцінка досить випадкова.

У сучасному суспільстві процес статевої соціалізації хлопчиків відбувається за інших, набагато складніших умов, пов'язаних з військовою агресією: так, відзначається фемінізація виховання, фемінні базові орієнтації дитини, так як вихованням у більшості займаються жінки (мами, бабусі, вихователі). Виходячи з цього, визначається низка труднощів у розумінні напрямів педагогічної роботи з хлопчиками (В. Кондратюк, В. Чередниченко).

Сучасна система виховання не відводить місця в соціалізації хлопчиків маскулінним проявам (агресії, рухової активності). Крім того, постійна негативна стимуляція дорослих спрямована на заохочення «чоловічих проявів». Відсутність можливості виявити свою маскулінність, спочатку в дитячому садку, потім в школі та на роботі, знижують статус чоловіка в суспільстві, що в свою чергу ускладнює орієнтацію на культивування чоловічих якостей у хлопчиків [4].

У більшості культур до якостей мужності звичайно відносять: сміливість, рішучість, активність, стриманість в прояві емоцій, рицарське ставлення до жінки, яке тісно пов'язане з позицією сили. Про вихованість чоловіка частіше судять по тому, як він ставиться до жінки.

В. Сухомлинський вважав, що головне в понятті мужності – це «борг чоловіка, відповідальність чоловіка і гідність чоловіка», тобто під мужністю він розумів певну спрямованість особистості [2].

Проблема виховання хлопчиків завжди стояла в центрі уваги громадськості і вважалася проблемою держави. Діоген Піфагорійській свого часу вважав, що основу всякої держави складає виховання хлопців. Примхливість, безпорадність, не пасує майбутньому чоловікові.

Статеве виховання ставить за мету формування у хлопчика дошкільного віку основ мужності, уявлень про психічні характеристики майбутньої чоловіка. Сформовані в дошкільному віці початкові якості мужності допоможуть дітям в майбутньому виконувати відповідно до вимог суспільства свої соціальні обов'язки або так звані соціальні ролі – суспільні і сімейні, до яких відносяться ролі подружжя, батька, брата.

Діапазон завдань статевого виховання, як ми його розуміємо по відношенню до дітей-дошкільників, досить широкий:

- 1) формування перших ідеалів сімейних відносин і початкових уявлень про мужність, а також соціально схвалюваних статевих ролях, відповідних віку;
- 2) навчання реалізації цих уявлень як в уявних ситуаціях, так і в реальній взаємодії дошкільників з навколишніми людьми різної статі, у тому числі з однолітками протилежної статі;
- 3) виховання у дитини відчуття гордості за свою стать;
- 4) подолання роз'єднаності між хлопчиками і дівчатками в групі дитячого саду, що виникає головним чином через відмінність їх ігрових інтересів.

Ми враховували, що представники протилежної статі є своєрідними каталізаторами при формуванні основ мужності («спільність» також сприяє подоланню роз'єднаності представників різної статі в групі дошкільного закладу).

Одним з важливих засобів статевої соціалізації хлопчиків є ігрова діяльність, протягом століть перевірений самим народом. Їх мета – цілеспрямовано виховувати й навчати молодь на кращих зразках та ідеалах народу, формувати статево-рольову поведінку [5].

Психологами (Л. Виготський, Д. Ельконін) було виявлено, що діти групуються для гри за статевою ознакою. Граючи в сім'ю, вони надають тим ролям, що відповідають їх статі. В грі виявляється емоційність і відпрацьовуються можливості відповідної поведінки для чоловічої і жіночої ролі. Дівчатка пристосовуються до ситуації в рольовій грі, хлопчики під час гри створюють більше галасу, ніж дівчатка. Наслідуючи дорослих, вони беруть на себе ролі батька, військового, шофера, бізнесмена; дівчатка – матері, лікаря, вчителя.

Ми також приділили увагу особливостям структури спілкування, міжособистісних і оцінних відносин в кожній експериментальній групі та ставлення в них хлопчиків до кожної окремої дитини.

Для того, щоб знати всю соціальну ситуацію розвитку дитини, ми провели круглий стіл з батьками дітей цих груп та вихователями дошкільного закладу, що дало змогу познайомитися з умовами виховання в сім'ї. це стало дуже важливим в період війни, коли діяти не відвідують дошкільний заклад.

В своїй роботі ми застосовували такі педагогічні засоби як: сприйняття дітьми спеціально підібраних творів художньої літератури і етичні бесіди, рішення проблемних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, ігри-імітації, ігри-емпатії, а також різного роду трудові завдання, спільні для хлопчиків і дівчаток. Ми вважали, що подоланню роз'єднаності дітей різної статі старшого дошкільного віку в групі дошкільного закладу також сприятиме формування, разом з першими ідеалами сім'ї і уявлень про мужність і соціальні ролі, відповідної статі дитини, етичних уявлень про соціальну роль протилежної підлоги.

Отже, вивчення проблеми формування мужності у хлопчиків старшого дошкільного віку довело, що мужність – це якість притаманна і маленьким хлопчикам, які сьогодні мають дуже багато прикладів прояву цієї риси у чоловіків України, їх батьки і брати боронять нашу землю і для цього потрібно з дошкільного віку долучати дітей хоч в процесі гри до прояву рис майбутнього захисника Вітчизни.

Список використаних джерел

1. Бурцева Ю. А. Статеве виховання молодших школярів засобами українського фольклору: Дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Східно-український національний університет імені Володимира Даля. Луганськ, 2006. С.50-70.
2. Гендерна педагогіка : Хрестоматія / перекл. з англ. В. Гайденко, А. Предборської; [за ред. Вікторії Гайденко]. Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. 313с.
3. Гендерний паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства / Г. Алексєєва, О. Балакірева, В. Бондаровська та ін. К.: Вид-во укр. ін-ту соц. дослідж., 2002. 122 с
4. Гончаренко А. М. Хлопчики й дівчатка: міжособистісні взаємини А. М. Гончаренко. *Дошкільне виховання*. 2007. №4. С.8-10.
5. Кікінежді О. М. Гендерне виховання змалку. *Дошкільне виховання*. 2006. №3. С.10-13.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»,*

Олена Парно

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВІТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільна ланка – основа соціокультурного становлення особистості. В цей період складаються перші соціальні уявлення дитини, формується позитивний і негативний досвід взаємин з ровесниками, близькими та чужими

дорослими, відбувається становлення ціннісних орієнтацій, ставлення дитини до соціуму і світу взагалі. Формування цього досвіду зумовлюється педагогічними умовами, в яких виховуються діти.

Актуальність даного дослідження зумовлена нагальною потребою зміни позиції дорослих і дітей у виховному процесі дошкільного закладу та сім'ї (на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії і гуманізації стосунків), потребою практики в науково обґрунтованих рекомендаціях щодо форм організації та вивчення загальної картини світу в уяві дошкільника та формування позитивного ставлення до нього.

Проблема формування в дітей старшого дошкільного віку позитивного ставлення до соціуму частково досліджувалася в різних аспектах: як завдання морального розвитку та організації ігрової діяльності (Л. Артемова, В. Котирло, Т. Пономаренко), формування мовленнєвої культури та міжособистісного спілкування (А. Богуш, О. Монке, Т. Піроженко), розвитку мислення, пізнавальної активності та творчих здібностей (О. Безсонова, Н. Гавриш, В. Моляко), гуманістичного виховання (Ш. Амоношвілі, О. Кононко, В. Сухомлинський).

У педагогіці та психології картина світу традиційно розглядається в контексті зустрічі конкретної людини та світу.

Досліджуючи проблему позитивного ставлення до світу, нами визначено, що *картина світу – це зміст образу світу, сукупність складників його образів, уявлень, значень.*

Різноманітні виміри картини світу знаходяться у складній системі взаємообумовлення і тому опиняються відносно незалежним один від одного. Яскраві враження дитинства, деталі оточення приймають безпосередню участь у побудові системи уявлень про світ.

На думку науковців (В. Котирло, Г. Костюк, С. Ладивір, Т. Піроженко) початкові форми позитивного сприймання світу і ставлення до нього виникають досить рано, вже в дошкільному дитинстві, і грають важливу роль у загальному

розумовому розвитку дитини. Так у дітей 4-6 років відбувається інтенсивне формування початкових форм таких фундаментальних понять, як простір і час, рух та спокій, зміни та розвиток та ін. У дошкільника формується своєрідна субординація цих початкових понять і форм. Останні виступають у незвичному, дифузному, не зовсім чіткому вигляді, однак, це не заважає їм відігравати важливу роль у загальній логічній організації сприймання дітей [4; 5].

Слід зазначити, що дитина і світ - це не дві окремі реальності, які контактують одна з одною, а єдність: індивід-світ, де особистість і довкілля виступають як два полюси складної системи взаємовідносин. Зміни одного з них обов'язково ведуть до зміни іншого. Як влучно зазначив В. Франкл, «людина не вільна від умов. Але вона вільна зайняти позицію стосовно них».

Дослідження фронту робіт позитивного ставлення до світу обумовлено певними закономірностями, що до проблеми дослідження пізнавальних процесів.

Загальна картина світу дошкільника будується на рівні загального психічного розвитку дитини. Мислення і як результат ставлення є одним із найважливіших аспектів цього розвитку, який тісно пов'язаний з розвитком мовлення. Психолого-педагогічні дослідження школи Л. Виготського виявили, що в процесі розумового розвитку дитини тісно взаємодіють три основні форми мислення: наочно-дійове, наочно-образне, логічне [1]. Подані форми утворюють єдиний процес пізнання реального світу. Різноманітні форми мислення не функціонують ізольовано одна від одної. Так у понятійному мисленні завжди є образні компоненти, а в процесі образного мислення важливу роль відіграють символи, поняття або близькі до них утворення. Тому необхідно розглядати форми мислення у їх зв'язку [3].

В дошкільному дитинстві закладається фундамент уявлень і понять, який суттєво впливає на розумовий розвиток дитини, що і формує позитивне ставлення до оточення, до довкілля і світу взагалі [2].

Пізнання властивостей та зв'язків предметів та явищ відбувається завдяки розвитку пізнавальних процесів. Але дитина пізнає світ не тільки за допомогою людей, світ предметів, які її оточують також впливають на неї, і дуже суттєво. Предметний світ – це буття дитини, підґрунтям якого є матеріальне становище сім'ї. Це будинок, одяг, книжки та іграшки. За допомогою цих речей дитина навчається, експериментує, познає навколишнє середовище. В неї є можливість самостійно пізнавати світ, та відпрацьовувати своє ставлення до нього.

На основі одержаних у процесі педагогічного аналізу даних накреслюються перспективи життєвих відносин особистості, перспективи життєдіяльності дитини, шляхи його самоствердження.

Теоретичний аналіз досліджень допоміг у визначенні педагогічних умов позитивного ставлення дошкільників до світу: набуття дітьми досвіду позитивного розв'язання життєвих ситуацій; сприймання та оцінно-етичний коментар художніх творів як основа формування адекватного оцінювання себе та оточуючих; розвиток умінь усвідомлювати та вербалізувати власний стан та стан оточуючих.

Реалізація педагогічних умов за допомогою: розв'язання проблемних ситуацій під час мовленнєвих занять та у вільний від занять час; художній аналіз та оцінно-етичний коментар художніх творів, що здійснювався на заняттях з художньої літератури, розвитку мовлення, а також під час читання художніх творів у повсякденному житті; інтегровані заняття; психологічне інтерв'ювання, продемонструвала їх дієвість та результативність.

Отже, впровадження запропонованих умов сприяло тому, що діти поступово не тільки опановували соціальні норми та правила поведінки, а й вміли досить вдало використовувати набуті знання у власній практичній діяльності. Переважна більшість дітей були налаштованими, здатними виходити з ситуації, що склалася зі знаком «+». Окрім цього, вони розуміли власні бажання та вчинки, а також співвідносили їх з бажаннями однолітків; позитивно сприймати оточуючий світ та самих себе.

Список використаних джерел

1. Виготський Л. С. Розвиток особистості і світогляду дитини. Хрестоматія з дитячої психології: навчально-метод. посібник / укладачі Ю. Приходько, І. Лапченко. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2017. С14-18.
2. Гавриш Н. В. Освіта для сталого розвитку: переходимо на новий рівень. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 7. С. 10-14.
3. Кононко О. Л. Розвиток особистості дитини в умовах сьогодення: Інтерв'ю з експертом. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. №4. 2023. С.4-7.
4. Котирло В. К. Картинка стимулює пізнавальну активність. *Дошкільне виховання*, 1989. №10. С. 10-12.
5. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток : пошуки ефективних шляхів *Дошкільне виховання*. 2002. №10. с. 4-7.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»,*

Лілія Рісована

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У СТОСУНКАХ З ОДНОЛІТКАМИ

Сучасний стан освітньо-виховного процесу зосереджує увагу на процесі соціалізації дошкільників у стосунках з однолітками. До того ж дітям як і

дорослим потрібна підтримка саме ровесників, друзів з якими їм комфортно і затишно.

Повноцінне засвоєння культурних навичок можливе лише через засвоєння культури людських взаємин. Та одна з найбільш насичених, довірливих та продуктивних форм стосунків між людьми – стосунки між однолітками.

Проблема взаємин однолітків досліджувалася в 70-80 роки минулого сторіччя, переважно з позиції управління дитячими стосунками у процесі гри (Н. Короткова), праці (Р. Буре, Н. Лисенко), в навчальній діяльності (Ш. Амонашвілі, О. Савченко), комунікації (Я. Коломінський) у контексті педагогічних завдань морального виховання. Було розроблено методичну базу з формування в дітей позитивного, довірливого ставлення до себе, до близького оточення, дружніх стосунків в дитячому співтоваристві.

Сучасний зміст, форми взаємин однолітків в різних вікових межах суттєво відрізняється від аналогічних двадцятирічної давнини, що обумовлюється зовнішніми та внутрішніми соціальними мега, мезо та мікро-чинниками. Тому існує необхідність в сучасному осмисленні даної проблеми, методичних розробках, які враховують сучасний зміст однолітків в реальних ситуаціях життєдіяльності дошкільників.

Старший дошкільник – це людина, яка активно оволодіває навичками спілкування. У цей період відбувається інтенсивне становлення дружніх контактів. А набуття навичок соціальної взаємодії в групі однолітків та вміння придбати друзів є одним з найважливіших завдань розвитку на даному віковому етапі. Одним з найважливіших чинників становлення й розвитку особистісно-соціальної практики є спілкування з однолітками, яке в дошкільному закладі набуває особливого значення.

Загально відомо, що дитина дошкільного віку у своїй життєвій позиції не самотійна, зорієнтована на дорослу людину, на її оцінки, знання, досвід, вчинки. Кожен дорослий до моменту «зустрічі» з дитиною вже має достатньо великий досвід життя в суспільстві, в якому поєднується те, що накопичило людство у

вигляді культури, традицій, побуту, моральних цінностей та було усвідомлено і прийнято конкретною людиною. Відтак, вихователь як головна особа у дошкільному житті постає перед дітьми як носій соціального досвіду, норм, правил, знань про оточуючий світ [1].

Важливість міжособистісних стосунків та їх соціалізуючі функції важко переоцінити. Насамперед, група однолітків відіграє вагомий роль у залученні дітей до культури даного суспільства. В наслідок ідентифікації себе з групою, та некритичного сприйняття домінуючих у ній поглядів, норм відбувається засвоєння певних норм, правил, цінностей, формуються особисті погляди.

Засвоєння статеворольової поведінки – ще одна з важливих соціалізуючих функцій стосунків однолітків. Це відбувається завдяки зразкам поведінки, очікуваних від хлопчиків та дівчат, які є вірними з точки зору однолітків, а також негативних реакцій стосовно несхвальної поведінки.

Міжособистісні стосунки дозволяють дитині відчувати (не відчувати) свою значущість, впевненість у собі. Саме в групі однолітків дитина може розраховувати на високу оцінку особистих якостей, вчинків, визнання своєї гідності.

Якщо мета спільної діяльності виявиться соціально значущою для всіх учасників дитячої групи – взаємини однолітків, як правило, базуються на принципах взаємодопомоги та «співучасті».

Отже, у дитячих об'єднаннях спільна діяльність виконує функцію опосередкування дитячих міжособистісних стосунків та є організованою формою дитячої активності, яка спрямована на відтворення ними суспільно-історичного досвіду.

Функціонально-рольові стосунки на підґрунті гри (особливо рольової гри) переважно самодіяльні, тобто складаються поза безпосереднім впливом дорослого. Цей вплив, однак, може мати прихований прояв, коли, наприклад, граючи в дитячий садок, діти копіюють дії, жести, інтонації вихователя. Саме в ігрових ситуаціях виникають і вирішуються основні конфлікти дитячого життя:

в що грати, кого приймати в гру, хто буде головним. Як наслідок ці стосунки можуть знаходити своє відображення в емоційно-оцінних стосунках, які мають прояв в емоційних перевагах – симпатії та антипатії, дружніх взаєминах. Цей тип стосунків виникає досить рано, та спочатку може бути обумовлений чи тільки зовнішніми ознаками (подобаються кудряві діти), чи оцінкою дорослого, чи попереднім досвідом спілкування з конкретною дитиною – негативним чи позитивним (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Варяниця, І. Рогальська-Яблонська, Т. Піроженко).

Емоційно-оцінні стосунки певним чином впливають на спілкування та взаємодію дітей у групі: вони є регуляторами ігрових ситуацій, коли конфлікти з приводу сценарію та розподілу перших ролей у грі вирішуються дитиною на користь друга, та виявляється у прагненні поступитись. У конкретних ситуаціях спільної діяльності дитини з іншими головна функція емоційно-оцінних стосунків – здійснення корекції поведінки однолітків у відповідності до норм спільної діяльності. Якщо одноліток дотримується цих норм, то він оцінюється позитивно, коли відходить від них, тоді виникають так звані «скарги дорослому», обумовлені бажанням дитини підтвердити норму.

На підставі багатьох досліджень стає можливим виокремити стадії розвитку спільної діяльності у дитячій групі: від емоційної сумісності в діаді «дорослий – дитина», в стадії співробітництва з однолітками до спільних дій з партнером по грі з елементами співробітництва та реальними партнерськими стосунками в кооперативній взаємодії. (Т. Піроженко) [2].

Можна сказати, що дитяче товариство є школою формування соціальних відчуттів і особистісних якостей, особливо в ігровій діяльності. Воно надає можливість дитині багаторазово, в різних життєвих ситуаціях спостерігати прояви почуттів з боку інших дітей, відчувати на собі ці прояви та самому виражати почуття щодо однолітків, тому що однакові соціальні почуття мають досить різне наповнення та мають різні прояви в стосунках «дитина – дорослий» та «дитина – дитина».

Стосунки з однолітками в ігровій діяльності активізують певні особистісні якості дитини. В залежності від мікроклімату в дитячому товаристві виникає потреба в тій чи іншій якості, що допомагає дитині адаптуватись у середовищі однолітків і відчувати емоційне благополуччя.

Стосунки однолітків саме в ігровій діяльності є практикою соціальної поведінки. Діти не тільки дізнаються щось один про одного та одне від одного, не тільки відчують різні почуття. Вони постійно взаємодіють, здійснюють вчинки, накопичують досвід суспільної поведінки. Стосунки з однолітками у грі сприяють формуванню життєвої позиції, без якої неможлива повноцінна участь старшого дошкільника в суспільному житті [3].

Резюмуючи вищезазначене ми визначаємо стосунки однолітків в старшому дошкільному віці, як багатоаспектну, поліфункціональну систему соціальних взаємин однолітків, що базується на ціннісних ставленнях, вироблених у межах дитячої субкультури, закладену первинними інститутами в ігровій діяльності (сім'я, дитячий садок) на ранніх етапах соціалізації.

Список використаних джерел

1. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : [Монографія] / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко; [за заг. ред. Н. В. Гавриш]. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368с.

2. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника./ Т.О. Піроженко. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152с.

3. Піроженко Т.О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. / Т.О. Піроженко. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 136с.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Тетяна Шевченко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ З ОДНОЛІТКАМИ

На сучасному етапі розвитку вітчизняного соціуму зростає роль суспільної освіти дітей дошкільного віку, удосконалюються зміст і підходи до організації їх виховання й навчання. Державні документи з дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (2021), Концепція дошкільної освіти в Україні) виокремлюють саме комунікативну діяльність як одну з пріоритетних видів діяльності дітей дошкільного віку.

Збагачення її гуманістичним змістом, навчання дітей свободі вибору в процесі комунікації (особливо в процесі спілкування з однолітками) є важливим завданням розвитку особистості дитини в дошкільному віці.

У сучасній психології існують різні підходи до розуміння комунікативної діяльності, комунікативної мовленнєвотворчої діяльності як результату комунікативної компетентності. Слід зазначити, що у більшості випадків психологи (як вітчизняні, так і зарубіжні) дотримуються неоднозначних підходів до розуміння і вирішення даної проблеми. Взагалі дослідження проводились в різних наукових напрямках й спрямовані на розв'язання окремих завдань, що конкретизують лише деякі аспекти загальної, важливої і складної проблеми.

У дошкільній лінгводидактиці проблема комунікативної компетентності висвітлюється в працях (А. Богуш, О. Білан, Н. Гавриш, А. Зражевської, Л. Фесенко).

Зазначені автори наголошують на формуванні у дітей різних компонентів комунікативної компетентності, хоча ще Л. Виготський у комунікації вбачав основний шлях ефективного розвитку дітей в закладах дошкільної освіти [1].

Сучасні українські психологи звертають увагу саме на компетентності дитини дошкільного віку. Як зазначає Т. Піроженко, ідеальний образ дитини, компетентної у сфері комунікації, містить психологічні характеристики емоційного, інтелектуального розвитку, особливості довільної регуляції поведінки. Оскільки період дошкільного дитинства описується в категоріях становлення і розвитку психологічних якостей особистості, важливо простежити за джерелами становлення очікуваної компетентності, з'ясувати закономірності досягнень, що забезпечують розвиток здатності дитини до мовленнєвого спілкування [3].

Розуміння дитиною цілісної картини образу ситуації є найважливішою характеристикою рівня психічного розвитку, тому що синтезує в собі когнітивні, афективні й мотиваційні параметри.

Вибір головних ознак, атрибутів мовленнєвої комунікації є надзвичайно важливими для дитини. Вважаємо, що характеристики образу ситуації, тобто взаємозалежної системи «людина – ситуація» є самодостатніми ознаками в розвитку спілкування як діяльності. Дитина, що виявляє розуміння причинних зв'язків і взаємозалежностей зазначеної системи, демонструє розвиток визначеної логіки мислення: розуміння співвідношень між головними й другорядними ознаками, співвідношень між цілим та частковим, розуміння особливостей взаємодії між різними складниками ситуації спілкування.

На думку психологів та психолінгвістів Л. Калмикової та Т. Піроженко, у процесі дитячого мовлення розвивається не просто мова, як звичайно розуміють цей розвиток лінгвісти, не просто реалізуються вроджені механізми.

У соціально-комунікативно-мовленнєвому розвитку спостерігається зміна характеру взаємодії системи невербальних та мовленнєвих засобів, що є в розпорядженні дитини і забезпечують їй успішність пізнання й спілкування. Інакше кажучи, соціально-комунікативно-мовленнєвий розвиток демонструє зміну способу використання знакових засобів (невербальних і мовних) для пізнання та спілкування [3].

Визначена науковцями дефініція поняття «соціально-комунікативний розвиток особистості» дає нам змогу розглядати його, як двосторонній процес взаємодії людини і соціального середовища, тобто включення її в систему суспільних відносин через засвоєння соціального досвіду, а також самостійного відтворення цих відносин, у ході яких і відбувається формування неповторної, унікальної особистості. Науковці відзначають, що оптимальна інтеграція людини із соціумом визначається не тільки генетично переданою інформацією, але й стає можливою внаслідок набутих знань і досвіду (О. Алєко, Н. Гавриш, С. Курінна) [2].

У результаті виконання дітьми низки експериментальних завдань було виявлено рівні сформованості соціально-комунікативної компетентності в складних умовах життєдіяльності, які проявилися в наявності уявлень про соціальну дійсність, умінні будувати стосунки з однолітками в процесі спілкування, у ставленні дітей до проблемних ситуацій, готовності до їх оптимального розв'язання :

- в уявленні про світ дошкільники відображали переважно реальне доросле життя;
- рівень соціально-комунікативної компетентності дошкільників був достатньо низьким. Більшість дітей були занадто категоричні в оцінці однолітків;
- переважна більшість респондентів відмовлялися виконувати означені завдання, або виконували їх неохоче. Відповідаючи на питання експериментатора «Хто тобі більше подобається?», «З ким ти полюбляєш

гратися?», «Кого б ти запросив на День народження?» діти обмежувалися одним словом («гарний», «поганий», «не знаю»). Вони не могли похвалити жодну дитини і власне себе навіть після втручання експериментатора.

Теоретичний аналіз першоджерел та діагностична робота допомогли визначитися із психолого-педагогічними умовами, які б сприяли ефективності та якості роботи з дітьми у процесі формування у них соціально-комунікативної компетентності в закладах дошкільної освіти:

- гуманізації взаємин дітей в процесі спілкування з однолітками;
- створення позитивного емоційного клімату взаємин дітей у колективі однолітків;
- стимулювання соціально-комунікативної активності вихованців у закладах дошкільної освіти в процесі спільної діяльності з однолітками.

Урахування своєрідності означеного соціального інституту дало змогу науково обґрунтувати головну стратегічну лінію в системі виховної роботи, спрямованої на фасилітацію соціалізації в процесі спілкування з однолітками, збагачення їх соціального досвіду, забезпечення активної соціальної практики.

З огляду на специфіку запропонованих психолого-педагогічних умов виховний процес ЗДО передбачав: набуття дітьми досвіду оптимального розв'язання життєвих ситуацій; розвиток уміння усвідомлювати стан оточуючих однолітків; інсценування конфліктних і безконфліктних способів взаємодії з оточуючими із наступним їх обговоренням.

Отже, запропоновані нами психолого-педагогічні умови мають допомогти вихователям сформувати у дітей дошкільного віку соціально-комунікативну компетентність задля ефективного спілкування з однолітками в умовах закладу дошкільної освіти та за його межами.

Список використаних джерел

1. Виготський Л. С. Розвиток особистості і світогляду дитини. Хрестоматія з дитячої психології: навчально-метод. посібник / укладачі

Ю. Приходько, І. Лапченко. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2017. С14-18.

2. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія /А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко; [за заг.ред Н.В. Гавриш]. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368с.

3. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152с.

Світлана Курінна

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»,*

Ніна Шеїн

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ОСОБЛИВОСТІ СТАТЕВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сьогодні, коли в нашому суспільстві відбувається руйнування традиційної системи статевого стереотипу, коли на перший план виступають соціальні ролі та статуси, дітям надзвичайно важко орієнтуватись у розмаїтті форм і засобів статевого самовизначення; ускладняється процес статевої ідентифікації, що нерідко призводить до деформації психосексуального й особистісного розвитку індивіда. У зв'язку з цим, проблема статевої соціалізації, як одна з умов формування особистості дітей дошкільного віку, набуває великого теоретичного та практичного значення.

Без ґрунтового вивчення механізмів становлення, формування, функціонування статевої соціалізації протягом дошкільного дитинства неможливе становлення свідомості дитини.

Формування статевої соціалізації починається відразу після народження дитини, коли дітей починають одягати в різні кольори, різний одяг називають іменем, прикрашають різними прикрасами, що чітко вказує на статеву приналежність як самій дитині, так і оточуючим. У ряді досліджень, які проводились у рамках теорії соціального наочіння, підкреслюється, що батьки ведуть себе по-різному з дітьми різної статі та покладають на них різні надії. Це є одним із факторів статевої соціалізації у дошкільному віці.

Механізм соціалізації забезпечує передачу «особистісного» досвіду опосередковано через особистий приклад, наслідування, навіювання. На більш пізніх стадіях формування гендерної ідентичності розширюється коло осіб, з яких обирається зразок-об'єкт ідентифікації. Серед таких можуть бути не тільки дорослі люди, але й казкові герої.

У три роки відбувається чітка поляризація типових для певної статі характеристик, а з другого боку - свідомості трирічних малюків стать не сприймається як щось дане людині назавжди. До 4-5 років діти вже уявляють типові заняття дорослих.

Спеціалісти в галузі вікової психології вважають що діти внутрішньо мотивовані до надбання цінностей, інтересів і моделей поведінки, що відповідають їх статі. Цей процес отримав назву самосоціалізації. Діти можуть розвивати у собі досить жорсткі та стереотипні уявлення про те, «що роблять хлопчики» і «що роблять дівчатка». Наприклад, хлопчики граються машинками і ніколи не плачуть, а дівчатка граються в ляльки і люблять гарно вбиратися. Дитина здебільшого звертає увагу на особливості поведінки, яка відповідає її статі, і не виявляє зацікавленості до поведінки, несумісної з поведінкою її статі. Психологічні дослідження підтверджують, що діти більше запам'ятовують те, що відповідає її гендерним схемам. Наприклад, в тестах пам'яті хлопчики

виявляють тенденцію краще запам'ятовувати пункти з поміткою «для хлопчиків» «для дівчаток». Крім того, діти допускають помилки у відтворенні оповідання по пам'яті, коли в ньому порушуються статеві стереотипи. Ці дані свідчать про великий вплив на увагу дітей і процеси їх навічання гендерних схем, які в них розвиваються.

До 5-6 років постійність статі не усвідомлюється остаточно, дитині здається, що можна перетворитися у майбутньому в дівчинку із хлопчика і навпаки.

Ці уявлення і норми стають засобом організації поведінки й емоцій дитини. Якщо вони порушуються, це може викликати у них тривогу, почуття занепокоєності. Підростаючи, діти підлягають подальшій соціалізації і засвоюють поведінкові паттерни, які вважаються дотепними стосовно їхньої статі. У процесі того, як дитина все більше усвідомлює себе, вона починає реагувати на вплив з боку оточуючих її людей і стає носієм розпізнавальної Я-концепції, що включає уявлення про себе як про хлопчика або дівчинку.

З метою отримання більш повної інформації про уявлення та становлення статево-рольової соціалізації дітей різної статі, нами було проведено дослідження з дітьми шестирічного віку, в результаті якого виявилось, що процес формування статевої соціалізації у хлопчиків протікає більш проблемно і суперечливо, ніж у дівчаток. Статева ідентифікація хлопчиків носить фімінінний характер - 13,3%, у дівчаток маскулінний - 6,6% і проявляється у ставленні до себе, в грі, в діяльності, міжособистісних стосунках із дорослими та дітьми. На розвиток статево-рольової соціалізації впливають не тільки зовнішні умови (сім'я, дитячий садок, міжособистісні стосунки з дітьми), а й внутрішні (особистісні) умови. Так, хлопчики приписують своїй статі 42,1% фемінінних рис, а дівчата тільки 16,8% маскулінних рис.

Виходячи з вищезазначеного ми вважаємо, що вихователю необхідно знати механізми розвитку статево-рольової соціалізації дітей із багатьох причин. По-перше, розвиток особистості не може відбуватися гармонійно без статево-

рольової соціалізації; по-друге – педагог, який бере участь в процесі виховання особистості, має знати, що недоліки формування гендерних ролей ведуть до порушення статево-рольової ідентифікації та статевих відхилень у дітей.

Але тільки знань педагогів для вирішення педагогічної проблеми, на наш погляд, не достатньо, необхідно включення до типових програм, за якими працюють дошкільні навчальні заклади, спеціального розділу, який би передбачав становлення психологічної статі особистості на ранніх етапах онтогенезу.

Список використаних джерел

1. Городнова Н. М. Вплив біологічних та соціальних чинників на формування статевих ідентифікацій. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. №3. С.161-169.

Ян Курінний

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Ірина Білопольська

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ХЛОПЧИКІВ ДОШКІЛЬНИКІВ

Гендерна соціалізація ставить за мету формування у хлопчика дошкільного віку основ мужності, уявлень про психічні характеристики майбутньої чоловіка. Сформовані в дошкільному віці початкові якості мужності допоможуть дітям в майбутньому виконувати відповідно до вимог суспільства свої соціальні обов'язки або так звані соціальні ролі – суспільні і сімейні, до яких відносяться ролі подружжя, батька, брата.

Діапазон завдань гендерної соціалізації, як ми її розуміємо по відношенню до дітей-дошкільників, досить широкий:

- 1) формування перших ідеалів сімейних відносин і початкових уявлень про мужність, а також соціально схвалюваних статевих ролях, відповідних віку;
- 2) навчання реалізації цих уявлень як в уявних ситуаціях, так і в реальній взаємодії дошкільників з навколишніми людьми різної статі, зокрема й з однолітками протилежної статі;
- 3) виховання у дитини відчуття гордості за свою стать;
- 4) подолання роз'єднаності між хлопчиками і дівчатками в групі дошкільного закладу, що виникає головним чином через відмінність їх ігрових інтересів.

Інколи цю роз'єднаність намагаються пояснити поганою виховною роботою педагогів дошкільного закладу. Насамперед процес формування психічної статі і статевих переваг, яка веде до диференціації відносин між дошкільниками, неминучий і необхідний для гармонійного розвитку особистості дитини, і його не можна розцінювати однозначно як негативний.

Бажано ще раз нагадати завдання дослідження:

- 1) виявлення рівня уявлень дошкільників про якість мужності, а також сімейних ролях у вербальному плані і реалізації їх в уявному плані (сюжетно-рольові та режисерські ігри);
- 2) констатація проявів передумов мужності у взаємодії з іншими дітьми і в поведінці;
- 3) розробка шляхів і засобів статевої соціалізації дошкільників, направлених на формування початку мужності.

При цьому здійснювалася опора на виявлені соціально-психологічних особливостей групи дошкільників і стан хлопчиків серед однолітків, а також враховувалися умови їх виховання в сім'ї.

Вважаємо, що у вирішенні всіх цих завдань необхідно враховувати їх зв'язок із загальними завданнями етичного виховання і використовувати ті види

діяльності, які були б доступні й цікаві дітям, були б для них емоційно значущими.

Мета і завдання гендерної соціалізації, як вказують науковці (А. Макаренко, В. Сухомлинський), визначаються інтересами суспільства, зокрема необхідністю зміцнення сім'ї і оволодіння підростаючого покоління культурою стосунків [2; 3].

При реалізації всіх вище перелічених завдань використовувалися два принципи:

1) принцип активності особистості дитини у привласненні ідеалів мужності, а також при реалізації їх в поведінці, при формуванні етичних якостей і відчуттів, які виявляються в різних видах дитячої діяльності (в процесі сприйняття художніх творів, в іграх, праці). Цей принцип припускає усіляку підтримку активності дитини і задоволення його потреб і інтересів;

2) облік соціальної ситуації розвитку дошкільника. Іншими словами, перш ніж починати статеве виховання дитини, важливо познайомитися з його так званою «цілісною соціальною ситуацією розвитку», тобто знати специфіку його стану в сім'ї і групі дошкільного закладу. Необхідно добре вивчити сімейні умови виховання: хто з членів сім'ї особливо близький дитині, з ким він розділяє свої враження, кого більше слухається, кому адресує частіше свої капризи, які іграшки купують дитині батьки, чи є у нього брати і сестри і який їх вік тощо.

Не менше важливо знати стан хлопчиків у групі дошкільного закладу: з'ясувати їх авторитетність або непопулярність в групі однолітків, характер його спілкування і відносин з дітьми своєї і протилежної статі, що дівчата в хлопцях знаходять позитивного і негативного.

Соціальна ситуація розвитку кожної дитини визначає його емоційне благополуччя або неблагополуччя, яке часто робить негативний вплив на розвиток особистості дошкільника і на його статеву соціалізацію.

В етичному вихованні дошкільника виділяють низку етапів, які доцільно враховувати в статевій соціалізації. *Перший етап* – формування уявлень через

сприйняття і запам'ятовування; *другий етап* – усвідомлення і переживання сприйнятого, вироблення позитивної або негативної його оцінки; *третій етап* – виникнення відчуття власної причетності, особової значущості і цінності; *четвертий етап* – формування потреби діяти відповідно до власної значущості і неможливість поступати інакше.

Аналізуючи роботи педагогів [1; 2; 3], потрібно визначити вікові етапи статевої соціалізації дошкільника:

а) 4-5 років – період первинного формування образу «Я» як представника певної статі (в цей період дитина відрізняє хлопчика від дівчинки по зовнішніх ознаках, одержує перші уявлення про зміст статевих ролей і розпорядження суспільства);

б) в наступний період 5-6 років діти засвоюють безповоротність своєї статі і виникає ідентичність;

в) 7 років і старше – статеві ідентичність поглиблюється, збагатившись і одержує розвиток статеві поведінка.

Періоди статево-рольової соціалізації, як вважають педагоги, за часом і своїм особливостям різні у хлопчиків і дівчаток та залежать не тільки від віку дитини.

Нагадаємо, що основним напрямом в організованій нами статевої соціалізації ми вважали дії на емоційну сферу особистості хлопчика. Тобто ми намагалися не тільки формувати і збагатити їх уявлення про бажані якості мужності, скільки виховувати у них позитивне емоційне ставлення до майбутньої жіночої ролі, бажання і вміння ефективно актуалізувати уявлення про статеві еталони в реальній взаємодії та взаємостосунках з людьми різної статі.

Отже, ефективність гендерної соціалізації хлопчиків забезпечується:

а) при обліку особливостей дошкільників різної статі, їх інтересів і всієї ситуації соціального розвитку дитини (положення його в сім'ї та групі дошкільного закладу);

б) максимальної активізації самих хлопців у привласненні ідеалів мужності;

в) вар'їюванні різних форм виховних дій;

г) спільній участі хлопчиків і дівчаток у виховній роботі.

Ми враховували, що представники протилежної статі є своєрідними каталізаторами при формуванні основ мужності («спільність» також сприяє подоланню роз'єднаності представників різної статі в групі дошкільного закладу).

Зроблений нами науковий аналіз теоретичних засад статевої соціалізації засвідчує, що статеве є невід'ємною частиною загального процесу соціалізації, що включає три компоненти: розвиток уявлень про себе, як представника певної статі; виникнення статево-рольових переваг та ціннісних орієнтацій, а також відповідних статі форм поведінки.

Одним з важливих засобів статевої соціалізації хлопчиків є ігрова діяльність, протягом століть перевірений самим народом. Їх мета – цілеспрямовано виховувати й навчати молодь на кращих зразках та ідеалах народу, формувати статево-рольову поведінку.

Список використаних джерел

1. Бурцева Ю. А. Статеве виховання молодших школярів засобами українського фольклору: дис ... канд. пед. наук: 13.00.07. Східно-український національний університет імені Володимира Даля: Луганск , 2006. С. 50–70.

2. Гендерний паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства / Г. Алексєєва, О. Балакірева, В. Бондаровська тощо. К.: Вид-во укр. ін-ту соц. досліджень, 2002. 122 с.

3. Говорун Т. В. Кікінежді О. М., Кравець В. П. Психологія статі. Гендерний та психосексуальний розвиток людини. Т.: ТДПУ, 2001. 48 с.

Ян Курінний

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Олена Григор'єва

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

НАРОДНИЙ ГУМОР ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Об'єктивною передумовою соціально-морального виховання у дітей старшого дошкільного віку виступають значні зміни в психічному розвитку порівняно з попередніми періодами, зокрема в розвитку інтелекту і емоцій: вони емоційно відгукуються на явища довкілля, виявляють підвищений інтерес до різноманітних подій і явищ. В оцінці поведінки на передній план виходять моральні критерії оцінки, які дозволяють їм судити про вчинки оточуючих більш конкретно, а не тільки з позицій «добре» чи «погано». Важливим новоутворенням є формування нового рівня афективно-споживаної сфери дитини, який дозволяє їй керуватися моральними вимогами і почуттями.

На думку С. Нікітчиної [1], соціально-моральне виховання – це поетапний процес, вирішальним з яких є дитинство. Саме в цей період життя людина найбільш інтенсивно виробляються навички і вміння, інтеріоризуються установки, цінності, соціальні й моральні ролі. У результаті цього індивід формується як особистість і здійснюється його інтеграція в суспільство. У період дитинства інтенсивно розвивається суб'єктивний план особистої моральної соціалізації. Дитина пізнає довкілля, набуває різних знань, засвоює правила поведінки, будує власну ієрархію цінностей, яка не завжди може збігатися з прийнятою суспільством. Як зазначає О. Кононко: «Людина народжується двічі:

вперше, коли вона фізично з'являється на світ, дістає потенційну можливість вирости особистістю, вдруге – коли прижиттєво у процесі індивідуального розвитку реалізує цю можливість» [5, с. 20]. Отже соціально-моральне виховання як процес системний, поступовий, диференційований допомагає дитині отримати інформацію, переробити її, проаналізувати та використовувати у повсякденному житті.

Джерелом знань про моральність, гуманність та вихованість є досвід самих дітей. Діти швидше помічають і відрізняють хороші й погані вчинки інших, ніж свої; взаємоконтроль виникає у них раніше, ніж самоконтроль. Лише поступово, за допомогою цілеспрямованого виховання, особиста поведінка стає предметом визнання – джерелом знань про свою поведінку.

Процес соціально-морального виховання започатковується батьками, а потім педагогами з перших років життя людини. В його основі лежать зв'язки між індивідумом і соціумом, та набуття дитиною на цій основі соціальних та моральних звичок. Частково цей процес залежить від вроджених механізмів і дозрівання нервової системи, але насамперед він визначається тим соціальним і моральним досвідом, який людина засвоює протягом життя. При цьому дитина, включаючись у різноманітні суспільні відносини, переводить їх у внутрішній план, інтеріоризує загальнолюдські цінності, які в подальшому відтворює у своїй діяльності, разом із тим збагачуючи її своїм розумінням, відображеної дійсності.

Сучасна соціально-педагогічна ситуація потребує оновлення змісту поняття соціально-моральне виховання, що має ґрунтуватися на новій гуманістичній філософії виховання, ідеями якої є вчення про людину як найвищу цінність.

Ставлення до особистості як до найвищої цінності, зокрема й через моральне виховання, неможливо забезпечити без опори на традиції духовності, котрими така багата історія України, без високої вимогливості до себе та інших (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Поніманська).

Тож природно, що педагоги концентрують свої зусилля на тому, як втілити моральні цінності суспільства у соціально-моральні цінності особистості, як організувати життя кожної дитини, дитячого колективу так, щоб формувалися не тільки знання, навички, вміння, а й переживання позитивного «образу – Я», готовності самостійно приймати моральні рішення та відповідно діяти, потреба наслідувати в своїй поведінці взірці моральності, тобто формувати соціально-моральну культуру [4, с. 8-9].

Педагогічна наука традиційно використовувала гумор як могутній засіб впливу на моральне виховання, інтелектуальний і емоційний розвиток дитини у соціумі.

Розвиток розуміння комічного є процесом значною мірою індивідуальним. Його рівень та швидкість формування залежить від загального інтелектуального розвитку, емоційного досвіду, ступеня засвоєння моральних норм, суспільних форм поведінки, індивідуальних та типологічних особливостей дітей (Н. Гавриш, С. Курінна, І. Рогальська).

Формувати моральні якості у дітей засобами народного гумору треба поступово. Для цього потрібно знати витoki виникнення означеного почуття і особливості його протікання в дітей кожного віку.

Розвиток здатності правильно сприймати та оцінювати народний гумор, встановлювати зв'язки між художніми образами та дійсністю позитивно впливає на поведінку дітей у групі; їх стосунки у колективі. Це зумовлено появою нових моральних якостей у ставленні дітей до оточення, що передбачає більш життєрадісне сприймання світу, вчинки дітей та дорослих, появлення доброзичливості, готовності допомогти іншим.

Основним засобом соціально-морального виховання дітей виступають літературні, художні твори, які на думку вчених сприяють розвиткові в них зацікавленості до гумористичних творів. Необхідними умовами щодо цього є продуманий і цілеспрямований добір творів, своєрідна методика роботи з художнім твором, визначена рівнем розвитку позитивного сприймання

комічного і утворення емоційно-позитивної атмосфери у групі; використання радісного доброзичливого тону в розмові з дітьми, зацікавленість самого вихователя до даного літературного жанру, його вміння донести до дітей художній твір, посміятися разом із ними. В процесі виховання враховуються індивідуальні особливості дітей, і у зв'язку з цим, використовуються різні методи та прийоми, які забезпечують можливість формування моральної культури дітей.

Традиційним підходом у вітчизняній та зарубіжній дошкільній педагогіці постає розуміння ролі народного гумору в соціально-моральному вихованні дітей дошкільного віку та їх вихованні. Ці традиції уходять в далеке минуле.

Використання гумористичних творів у моральному вихованні дошкільників – характерна риса народної педагогіки. З давніх здавен народ відчував велику виховну силу гумору і використовував її як найбільш ефективний метод педагогічного впливу на вихованців.

Ми визначили три лінії аналізу досліджень з проблеми використання гумористичних творів у процесі формування моральної культури дошкільників: ставлення вчених до використання малих фольклорних форм (С. Курінна), зокрема й гумористичних у процесі формування культури поведінки; особливості досліджень мовленнєвого розвитку дітей щодо розуміння і вживання слова, тексту; аналіз досліджень з проблеми виховання в дітей почуття гумору, як засобу формування моральних якостей дітей дошкільного віку (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунова, Л. Калмикова, О. Котик).

Гумористичні твори (зокрема й народний гумор) сприяють активізації процесу соціально-морального виховання дітей. Отже дослідження педагогів і психологів засвідчують, що використання різних форм і жанрів літературних творів у процесі соціально-морального виховання дітей дошкільного віку є досить актуальним на сучасному етапі та сприяє розвитку особистості дитини.

Гумористичні твори здатні формувати у дітей моральну культуру, гуманні почуття, гідну поведінку й активну позицію в подоланні складнощів.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика: навчальний посібник / за. ред. професора С. О. Нікітчиної. К.: Видавничий дім «Слово», 2014. 368 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / М-во освіти і науки України від 12.01.21 №33 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Богуш А., Попова І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: навчальний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 200 с.
4. Гавриш Н. В., Курінна С. М. Формування почуття гумору дошкільників під час сприймання художньої літератури. *Дошкільне виховання*. № 11. 1998. С. 9.
5. Кононко О. Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*. № 7. 2008. С. 4–6.

Ян Курінний

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Катерина Животовська

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВПЛИВ ТВОРЧОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ

СВІТОРОЗУМІННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний заклад дошкільної освіти має формувати у молодого покоління наукову картину світу, розуміння місця людини в ній, ставлення до навколишньої дійсності та до самої себе, широкий світогляд.

Окремі аспекти світорозуміння дитиною навколишньої дійсності розглядалися вітчизняними педагогами та психологами (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Г. Костюк, С. Ладивір, І. Печенко, І. Рогальська-Яблонська, С. Якименко). Зазначені наукові дослідження є суттєвим внеском у розробці питання виховання особистості, але в них лише частково відображено процес формування світорозуміння дитиною. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що поняття «світорозуміння» не має єдиного визначення. Бракує даних про структуру світорозуміння, особливості його формування в старших дошкільників.

Враховуючи вік дошкільника, «світорозуміння дитини шестирічного віку», тлумачимо як освоєння та розуміння навколишнього світу, знання та досвід дитини в різних сферах життєдіяльності, що зумовлюють її життєву позицію, ставлення до навколишнього світу й до самої себе. Формування світорозуміння в дітей передбачає цілеспрямований систематичний вплив на особистість дитини з метою становлення ефективних засобів пізнання дитиною світу, набуття знань і досвіду в різних сферах життєдіяльності, виховання усвідомленого ставлення до дійсності й до самої себе, формування цілісної картини світу.

Цілісний освітній процес являє собою систему педагогічних умов, які спрямовані на організацію різних видів діяльності. Залучення дитини до світу дорослих людей, до їх діяльності, до світу почуттів та хвилювань, світорозуміння, тобто до всього того чим живе суспільство, - завдання, яке людство вирішує з того часу, коли почала усвідомлюватися необхідність у передаванні кожному наступному поколінню досвіду попереднього.

Аналіз теоретичних підходів до сутності ігрової діяльності (Н. Гавриш, Л. Калмикова, Н. Кудикіна, Н. Лисенко, Т. Поніманська, Г. Тарасенко тощо) дозволяє визначити її як форму організації навчально-виховного процесу, виховний засіб формування світорозуміння дитини дошкільного віку [5].

У культурно-історичній теорії Л. Виготського процес соціального розвитку дитини визначається єдністю двох культур: світу дорослих та світу дітей. Дитина з перших днів свого життя розвивається як соціальна істота. Вона залежить від дорослого, у неї з'являється потреба в емоційному спілкуванні, спільній діяльності [1].

Формування світорозуміння дітей краще відбувається завдяки провідній ігровій діяльності дошкільника, де здебільшого будується його вікове, індивідуальне та особисте становлення. Розвиток дитини як суб'єкту ігрової діяльності передбачає формування таких якостей особистості, які притаманні предмету і засобам ігрової діяльності, а також тих компонентів, з яких складається мотиваційна та операційно-технічна сторони діяльності. В грі відбувається відбиття індивідуальних соціально-психологічних якостей. Оригінальні сюжети, ролі, зміст дитячих ігор, соціальна роль у дитячому суспільстві дозволяє виявляти «портрет» дитини, своєрідність її ігрової поведінки у спілкуванні з однолітками [2].

Більшість вчених дотримуються точки зору Д. Ельконіна, що мотив гри лежить у соціальному житті дорослих. Сюжетно-рольова гра виникла як бажання дитини наблизитись до дорослого життя, емоційно переживати цей світ, активно в ньому діяти. Соціальна мотивація визначає вибір дитиною ролі, бажання бути вище самого себе, ідентифікувати себе з дорослим і діяти як дорослий [3].

Соціальна значущість події, його емоційна забарвленість збуджує не тільки зацікавленість але і уяву дитини, його моральний світ переживань та світорозуміння.

Отже основним шляхом формування світорозуміння дітей у грі є рух від загальної егоцентричності завдяки децентрації до більш об'єктивної позиції пізнання речей, інших людей та самого себе. В умовах децентрації у дітей трапляється формування рефлексивності, терпіння, вміння зайняти позицію іншого, зрозуміти його думку, бажання, запити [4].

Сюжетно-рольова гра призводить до змін позиції дитини – від своєї індивідуальної та специфічно дитячої – на нову позицію дорослого. Важливим моментом у педагогічній підтримці гри з боку дорослого є створення умов задля задіяння мотиваційних, емоційних та особистих джерел формування світорозуміння дошкільників. Використання партнерської, різновікової діяльності відбудовує різні позиції дітей.

Гра безумовно є чинником соціалізації дітей, яка реалізує психолого-педагогічні можливості розвитку дитини та сприяє формуванню її світорозуміння [5].

Осмислення наукових завдань дослідження дало змогу зробити висновок, що формування світорозуміння дітьми старшого дошкільного віку впливає на розвиток понятійного мислення і навпаки.

Отже науково-теоретичне забезпечення проблеми взаємодії розвитку мислення, уяви та рівня систематизації картини світу здійснено достатньо, але у практиці роботи закладу дошкільної освіти воно використовується не завжди ефективно.

До того ж, ми вважаємо, що для розвитку понятійного мислення, яке необхідне для формування системної картини світу буде доречним використання методики, опис якої ми висвітлимо у наступній публікації.

Список використаних джерел

1. Виготський Л. С. Розвиток особистості і світогляду дитини. Хрестоматія з дитячої психології: навчально-метод. посібник / укладачі Ю. Приходько, І. Лапченко. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2017. С. 14–18.

2. Гавриш Н., Ліннік О. Філософія для дітей мовою серця: методичний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 168 с.

3. Ельконін Д. Б. До питання періодизації психічного розвитку у дитячому віці. Хрестоматія з дитячої психології: навчально-метод. посібник / укладачі Ю. Приходько, І. Лапченко. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2017. С. 18–25.

4. Носенко Е. Картина світу як інтегруючий і гуманізуючий фактор у змісті освіти. *Педагогіка і психологія*. № 1. 1995. С. 24–28.

5. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: навчально-методичний посібник / за ред. Г. С. Тарасенко. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.

Ян Курінний

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Ольга Ковальова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПРИЧИНИ НЕВДАЛОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЇХ ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ

Об'єктивність змін у сучасному соціумі, складна соціальна ситуація, суперечливий характер перетворень, які не завжди позитивні з позиції духовно-моральних та світоглядних орієнтацій, зміна значущості та розширення методів соціалізаційного впливу виховних інституцій, підвищення рівня суб'єктності сучасного виховання – все це визначає змістовий спектр питань, відповіді на яке має дати «педагогіка і психологія соціалізації». У сучасних умовах з'являються нові цінності в культурі, виникають нові форми стосунків між Дорослим світом та світом Дітей, а основні компоненти психолого-педагогічного процесу виявляються неспроможними здійснювати гармонійну соціалізацію; способи і форми передачі соціокультурного досвіду молодому поколінню є здебільшого неефективними. Отже психолого-педагогічна модель діяльності має зазнати радикальних змін: її складовими мають стати не лише соціалізаційні процеси, а

й пошук оптимальних шляхів корекції проявів невдалої соціалізації дитини, формування її соціальної орієнтації, стимулювання особистісної самореалізації.

У реаліях сьогодення головною домінантою є соціалізація особистості як основа її соціального виховання, яке, насамперед пов'язане з політикою держави. Тому на державному рівні розглядаються актуальні проблеми не тільки гармонійної, а й невдалої соціалізації дітей, розширення соціально-правових гарантій дітей, що знайшло відображення в Законах України «Про охорону дитинства», «Про попередження насильства у сім'ї», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти (2021р.).

Розмаїття теоретичних розробок соціалізації як предмета дослідження різних наук зумовлене глибиною її об'єктивного змісту і багатством функціональних зв'язків у суспільному житті. Аналіз наукової літератури показав різноплановість підходів до вивчення процесу соціалізації: його агенти та механізми, захисні механізми на різних етапах соціалізації, соціальні інститути, які безпосередньо беруть участь у цьому процесі, і власне сам мікросоціум із його соціалізаційними можливостями [1]. Дослідники також наголошують на певних складнощах, які супроводжують процес соціалізації, на його протиріччях і пов'язаних з ними колізіях, які породжують підстави проявів невдалої соціалізації дитини. Помітний доробок щодо психологічних та педагогічних аспектів цієї проблеми належить таким вітчизняним дослідникам, як І. Зверєва, О. Кононко, С. Коношенко, В. Кремень, Т. Поніманська, С. Савченко, О. Савченко тощо.

Соціалізація як процес поступового входження дитини у світ конкретних соціальних зв'язків і засвоєння соціокультурного досвіду забезпечує її становлення та розвиток, формування її особистості. Для сучасної педагогіки і психології характерне переосмислення статусу дитинства у суспільстві та базових стратегій довірливих етично-цінних взаємин дітей і дорослих, розробка

психолого-педагогічних технологій, адаптованих до індивідуальних потреб, інтересів дитини й усієї дитячої спільноти [1; 2].

Необхідність здійснення навчання і виховання дітей на засадах особистісно-зорієнтованої педагогіки, що в сукупності забезпечить становлення дитини як суб'єкта культури і власної життєтворчості, доведені у працях Л. Артемової, І. Беха, А. Богуш, З. Борисової, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузя, І. Рогальської-Яблонської, К. Чорної.

У сучасній психолого-педагогічній науці все більше утверджується необхідність створення таких соціальних відносин, які були б здатні забезпечувати педагогічно виважену соціалізацію вихованців. З огляду на це особливої значущості набуває оптимізація діяльності дошкільних освітніх закладів з приводу невдалої соціалізації частини дошкільників.

Водночас аналіз різних концепцій та напрямів наукового вивчення соціального розвитку дає підставу стверджувати, що на сучасному етапі не встановлені зв'язки, закономірності, взаємозалежності соціального розвитку дітей дошкільного віку, не достатньо визначені темпи, ритм даного процесу, умови його успішності [3].

Наше дослідження було спрямоване на вивчення психолого-педагогічних умов невдалої соціалізації дітей шести років. Ми розглядали прояви невдалої соціалізації з позиції суб'єкт-суб'єктної взаємодії, в якій водночас відбувається процес освоєння і реалізація зростаючою особистістю соціальних знань, а з іншого боку, - становлення значущої для індивідуальності суб'єкта активної творчої соціальної дії.

Визначення теоретичних засад невдалої соціалізації дітей подано в контексті сучасної соціальної ситуації в Україні, відповідно до загальної культурно-історичної характеристики початкового етапу дитинства.

Ми розуміємо, що соціалізація являє собою складний, багатогранний процес, що включає в себе як відносно контрольовану дорослими взаємодію так і не контрольовану.

Не вимагає доказів положення про те, що успіх соціалізації залежить від дії двох найбільш загальних чинників – індивідуальних особливостей суб'єкта й особливостей того середовища, в якому здійснюється реальний процес соціалізації й адаптації.

В нашому дослідженні ми використовували визначення «невдала соціалізація», яке запропоноване американським соціологом Н. Смелзером. Він вважає, що невдала соціалізація, яка виявляється в тому або іншому ступені соціальної дезадаптації, є наслідком переважної дії таких «негативних» психологічних механізмів, як сором і провина. Більшість психологів вбачають у невдалій соціалізації порушення процесу комунікації в соціальному середовищі, що оточує дитину [2].

Показником процесу невдалої соціалізації є рівень соціальної компетентності, яка визначається у готовності дитини ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми в системі міжособистісних стосунків.

У результаті виконання дітьми низки експериментальних завдань було виявлено особливості проявів невдалої соціалізації дошкільників, які спостерігалися в наявності уявлень про соціальну дійсність, умінні будувати стосунки з дітьми та знайомими дорослими, ставленні до соціуму та самих себе, у ставленні дітей до проблемних ситуацій, готовності до їх оптимального розв'язання.

З огляду на специфіку психолого-педагогічних умов виховний процес передбачав: набуття дітьми досвіду оптимального поведіння в колі однолітків; інсценування конфліктних і безконфліктних способів взаємодії з оточенням із наступним їх обговоренням; здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей щодо уникнення проблем у спілкуванні в умовах ЗДО.

На основі теоретичних положень експерименту нами була розроблена методика формування у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності в процесі здійснення психолого-педагогічного супроводження.

На прикінцевому етапі дослідження було проведено контрольний експеримент, що мав за мету перевірку ефективності розробленої методики. Порівняльні результати розподілу шестирічок за результатами констатувального та контрольних експериментів засвідчують, що внаслідок спеціальної роботи в експериментальній групі відбувся значний позитивний перерозподіл щодо рівнів розвитку соціальної компетентності та знизився рівень проявів невдалої соціалізації.

У результаті виконання дітьми низки експериментальних завдань було виявлено особливості проявів невдалої соціалізації дошкільників, які спостерігалися в наявності уявлень про соціальну дійсність, умінні будувати стосунки з дітьми та знайомими дорослими, ставленні до соціуму та самих себе, у ставленні дітей до проблемних ситуацій, готовності до їх оптимального розв'язання.

Список використаних джерел

1. Алеко О. А, Курінна С. М., Курінний Я. В. Соціальне становлення особистості дошкільника: соціальна досвідченість та економічна обізнаність: монографія. Слов'янськ: Видавництво Б. І. Маторіна, 2019. 218 с.

2. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та шкільного віку: монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко; наук. кер. А. М. Богуш, за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.

3. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посібник до Базової програми розвитку дитини дошк. віку «Я у Світі». К.: Світич, 2009. 208 с.

Ян Курінний

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Тетяна Мельник

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ В ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Експериментальні дослідження (Н. Захарова, О. Кононко, С. Нечай) свідчать про те, що пристосування до закладу дошкільної освіти відбувається значно легше за умови активного педагогічного супроводження дитини вихователями дошкільного закладу, включення дитини в різні види діяльності: спілкування, музично-театралізовану, предметно-практичну, ігрову. З огляду на це, ми вирішили проаналізувати педагогічну допомогу вихователів як дітям, в період адаптації, так і батькам.

Аналіз джерельної бази з проблеми адаптації показав, що симптомами незадовільної адаптації дошкільників до умов дошкільного закладу є певні труднощі у пристосуванні: міжособистісні ускладнення, неадекватна соціальна поведінка, погіршення настрою, емоційний дискомфорт, невпевненість, зриви у психо-емоційному та фізичному станах здоров'я дітей.

Педагогічний супровід в системі дошкільної освіти, спрямований, на створення соціальних умов для задоволення інтересів, свобод дитини в дошкільному закладі, і сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні дітей, їхній адаптації до умов соціального середовища [1].

В нашому дослідженні ми розглядаємо педагогічний супровід дитини з позиції допомоги батькам у активізації процесу адаптації до умов дошкільного

закладу та здійснення педагогічного впливу на зміну стосунків батьків і дітей, батьків і вихователів, дітей і вихователів.

Педагогічне супроводження дитини в період адаптації до умов ЗДО не є обов'язковим і не прописано в програмах, але життя показало, що саме педагогічне втручання вихователів допомагає суттєво скоротити період адаптації до умов дошкільного закладу, збагатити перебування поза родиною цікавими подіями.

Метою педагогічного супроводу дитини в період адаптації є:

- надання дитині допомоги та підтримки у гідному самоствердженні та повноцінному перебуванні у групі дошкільного закладу;
- підвищення рівня готовності дитини і родини до вступу у заклад дошкільної освіти;
- створення сприятливого мікроклімату у групі дошкільного закладу до «новеньких» дітей.
- допомога сім'ї у створенні сприятливих психолого-педагогічних умов виховання дитини відповідно до її віку під час адаптації до умов ЗДО [1].

Українські педагоги визначили основні принципи педагогічного супроводу дитини в період адаптації до умов дошкільного закладу:

- увага до потреб дитини;
- уважне формування стратегії педагогічного супроводу дитини;
- коректність під час спілкування, вибору методів роботи з дитиною в період адаптації;
- опора на позитивний педагогічний досвід вихователів;
- співпраця педагога і сім'ї на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Для вихователя закладу дошкільної освіти інформація про сім'ю та дитину є основою для партнерської взаємодії, формування взаємин, визначення предмету педагогічного супроводу в період адаптації дитини до умов дошкільного закладу.

Вихователь, який здійснює педагогічний супровід дитини, яка поступила до дошкільного закладу, з'ясовує умови її перебування у сім'ї, досліджує внутрішньо-

сімейні взаємини та надає кваліфіковану допомогу у попередженні проблем адаптаційного періоду.

Робота вихователя з сім'єю мусить мати системний характер. Вона складається з декілька етапів.

Працюючи в освітньому закладі, потрібно знати стан благополуччя чи неблагополуччя кожної дитини. Для цього у процесі знайомства з родиною педагог проводить паспортизацію дитини, на основі чого виділяє коло проблемних питань. Це і є банк потрібних для роботи даних. В дослідженні нас цікавила вся інформація про особистість дитини, яка в ній виховується. Психолог закладу дошкільної освіти надавав узагальнену інформацію щодо особистісних рис, акцентуації характеру, особливостей взаємин з батьками, однолітками.

Оперуючи об'єктивною інформацією, вихователь визначає напрямок супровідної роботи, яка передбачає дослідження умов життя сім'ї, рівня родинного виховання, виду необхідної допомоги [2].

У процесі роботи з сім'єю педагог здійснює індивідуальне, сімейне консультування, посередництво у врегулюванні сімейних конфліктів, налагодження дитячо-батьківських взаємин, контрольні відвідування тощо. На цьому ж етапі педагог виявляє порушення прав дитини у сім'ї, з'ясовує шкоду, якої завдали сімейні обставини формуванню дитячої особистості, особливо в адаптаційний період [3].

У процесі педагогічного супроводу сімей вихованців, які вступили до дошкільної установи, ми приділяли особливу увагу просвіті батьків, тренінговій роботі з батьками, профілактичній діяльності.

Існує багато розроблених наукових концепцій надання допомоги батькам у період адаптації дитини до умов дошкільного закладу. Ця проблема вивчалася і українськими педагогами В. Сухомлинським, В. Оржеховською, О. Безпалько, Н. Максимовою тощо.

У зв'язку з цим необхідна програма педагогічного супроводу, яка може надати своєчасну допомогу дитині в період адаптації до нових соціальних умов. Це сприятиме

успішному розвитку дитини, вибору шляху особистого самоствердження і самореалізації.

Ефективне вирішення цієї проблеми ґрунтується на розкритті причин виникнення відхилень у поведінці, психологічних чинників формування девіантної поведінки та наданні дитині кваліфікованої допомоги у вигляді постійного педагогічного супроводження в адаптаційний період.

Список використаних джерел

1. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 4. С. 1–3.
2. Захарова Н. М. Адаптація дітей до дитячого садка. *Дошкільне виховання*. 2006. № 4. С. 8–11.
3. Науменко Т. І. У дитячій садок прийшли новенькі (Соціальна адаптація дітей молодшого дошкільного віку). Запоріжжя: ЛПІС. ЛТО, 2002. 72 с.

Ірина Логвиненко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВПЛИВ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сюжетно-рольова гра виконує провідну роль у формуванні позитивних взаємин дітей старшого дошкільного віку. Вони сприяють вихованню морально-етичних якостей і духовних цінностей старших дошкільників. У процесі сюжетно-рольових ігор створюються умови для подальшого зміцнення, сформованих у побуті уявлень, почуттів, якостей дітей. Спільна ігрова діяльність забезпечує розвиток організованості і відповідальності. Адже потрібно вибрати місце для гри, виготовити атрибути, правильно розподілити ролі. У сюжетно-

рольовій грі закріплюється вміння вести себе так, як прийнято в соціумі: подякувати за послугу, подати партнерові по грі необхідний предмет та ін.

Так, вже в 3-4 роки діти починають розуміти і засвоювати наступні правила: не можна кидати іграшки, їх слід покласти на місце, не забирати іграшку у іншої дитини, а попросити. У старших дошкільників за умови систематичної роботи і правильного керівництва грою ці навички стають стійкими. Окрім цього, діти старшого дошкільного віку вже здатні контролювати свої дії, підвищуючи тим самим вимоги до самих себе. З цією метою корисно проводити короткі колективні бесіди з дітьми. Як от: «Чи все у нашому ігровому куточку в порядку», «Як ми граємо» та ін. [4].

У сюжетно-рольовій грі старших дошкільників проявляються такі морально-вольові якості, як відповідальність, цілеспрямованість, наполегливість і завзятість у подоланні труднощів. Діти цього віку вміють поставити перед собою мету – самостійно підібрати матеріал, терпляче довести справу до кінця. Гра особливо ефективна, коли діти самі її організовують, уміють керувати й підкорятися, надавати допомогу один одному. Як і раніше улюбленими у старших дошкільників залишаються ігри в сім'ю, дитячий садочок, лікарню [1]. В таких сюжетно-рольових іграх діти відображають різні взаємини, які характеризуються проявами любові, гуманізму. Тут формуються такі якості, як доброта, турботливість, співчуття.

У сюжетно-рольових іграх з ляльками типу «День народження ляльки», «Прихід гостей» виховується гостинність, чуйність, доброзичливість. Керівництво такою грою полягає в наступному. Вихователь, включаючись у гру, показує приклад привітної зустрічі гостей, уміння їх пригостити, розвеселити. Корисно у сюжетно-рольову гру включати ляльку-немовля, супроводжуючи її появу бесідою про те, як за нею доглядати. Це сприяє вихованню ніжності, дбайливого ставлення до маленьких і слабших [3].

У сюжетно-рольових іграх можливе зближення великих груп дітей. Це створює необхідні умови для розвитку позитивних колективних взаємин.

Керівництво сюжетно-рольовою грою дітей старшого дошкільного віку з метою формування у них позитивних взаємин передбачає вирішення вихователем наступних завдань. Опишемо їх. Перше завдання – це виховання у дітей бажання і вміння грати спільно. Велике значення має виховання у дітей старшого дошкільного віку навичок колективної гри. Це передбачає вміння домовлятися, розподіляти ролі та іграшки, радіти успіхам партнера по грі та ін. У педагогічному керівництві грою важливо виховувати у дошкільників доброзичливе ставлення до людей, бажання і готовність зробити їм корисне і приємне. При цьому вихователю вчить дітей намічати тему гри (у що будемо грати), спільно виробляти певні дії, не заважати, а допомагати один одному, самостійно і справедливо вирішувати конфлікти, що виникають [3].

Вихователю повинен залучати дітей до самостійного аналізу взаємин з однолітками, різних конфліктних ситуацій, які виникають у житті самих дітей. Адже діти матимуть узагальнені і диференційовані уявлення тільки у тому випадку, якщо заздалегідь осмислити конкретні вчинки. Бесіди вихователя з дітьми, в яких використовуються створені у грі ситуації, формують у дітей уявлення про чесні, справедливі взаємини один з одним. Колективні, злагоджені взаємини між великими групами гравців утворюються тоді, коли з'являється реальна потреба надати допомогу іншому, можливість діяти в загальних інтересах [5]. Таким чином, гра створює ситуації, в яких існує реальна потреба у єдності і взаємовиручці. Систематичні доручення дитині у грі, що можуть принести користь іншим дітям, підвищують її відповідальність, створюють дружню атмосферу у групі, передумови до подолання негативних проявів у поведінці [5, с. 88]

Формування правильних взаємин дітей у сюжетно-рольовій грі також передбачає розвиток у дітей організаторських умінь, ініціативи, елементарного вміння керувати і підкорятися. Ступінь самостійності дітей у сюжетно-рольових іграх залежить від віку дітей, обсягу знань про навколишній світ, особистого

досвіду комунікації дитини, індивідуальних особливостей характеру, темпів загального розвитку та інших чинників [1].

У процесі розвитку організаторських умінь діти виявляють себе по-різному: одні не впевнені в собі, тяжіють до індивідуальних ігор, малоактивні, інші – активні, захоплюються грою, досить відповідальні, але не вміють і не люблять підкорятися, треті – визнані організатори, ватажки, грають цікаво, наполегливі, хоча нетерплячі, уперті, частіше інших вступають у конфлікти. Ці особливості вимагають індивідуальних прийомів виховання, щоб всі діти могли організувати гру, були лояльнішими, поступливими, терплячими, поважали чужу ініціативу[2].

У сюжетно-рольовій грі реальні взаємини дітей видно яскравіше. Тому тут формування організаторських умінь є найефективнішим. Окрім цього, у сюжетно-рольовій грі створюються можливості для поступового їх ускладнення. Передусім це виявляється в умінні створювати умови для гри, розподіляти ролі, підкорятися тому, хто виконує головну роль, приймати бажаних, рахуватися з можливостями інших дітей, в умінні будувати і вести гру [2]. Але слід пам'ятати, що старші дошкільники ще не завжди самі можуть придумати сюжет гри, тривалий час розвивати його. Тому вихователь допомагає урізноманітнити гру. Він сприяє включенню в гру нових сюжетних ліній і нових дійових осіб. Так, створюється великий колектив, який об'єднує дітей, зайнятих різними справами. І в кожній групі є свій організатор [2].

Чим складніша гра, тим складніше в ній відтворюються взаємини дітей і яскравіше виступають вміння домовлятися, самостійно і справедливо вирішувати конфлікти, бути цілеспрямованими і дружними. Тобто формуються всі ті якості, без яких неможливий розвиток організаторських здібностей дошкільників. Успіх формування позитивних взаємин старших дошкільників у процесі сюжетно-рольових ігор полягає в систематичності проведення означених ігор, висуненні вимог до поведінки дітей у грі та ефективному керівництві з боку вихователя.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ : Слово, 2012. 304 с.
2. Ватаманюк Г.П. Формування комунікативних умінь старших дошкільників у процесі музично-ігрової діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка, Кам'янець-Подільськ, 2014. 332 с.
3. Гра дошкільника: теорія і практика: дайджест 5. / Упоряд. Г.І. Григоренко. Запоріжжя : ЛПКС, 2007. 196 с.
4. Піроженко Т.О., Хартман О.Ю. Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6-7 років. «Вчимося жити разом». К.: Видавництво «Алатон», 2016. 32 с
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / Білан О., Возна Л. та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 264 с.

Олена Міхєєва

*старший викладач кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Альона Біліченко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ТРВЗ В ЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний складний період розвитку українського суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам.

Розвиток педагогічної науки сприяв появі нових форм навчальної

комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження новітніх освітніх технологій.

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Розв'язання цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту і методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості дитини. Зазначимо, що цей процес, на нашу думку, є недостатньо цілеспрямованим та методично забезпеченим. Тому «особистісна» перебудова освітнього процесу часто відбувається спонтанно, повільно, неефективно. У зв'язку з цим, педагогічна практика диктує гостру необхідність у реалізації особистісного підходу до дитини як ведучого принципу педагогічної взаємодії.

Морально значуща поведінка людини вивчається різними науками. Особливість психологічного її розгляду полягає в тому, що дослідник звертається не стільки до об'єктивного результату вчинку, скільки до внутрішніх процесів, які детермінують цей результат. На думку О. Кононко, дослідження «моралі повсякденності» служить завданням збагнення психологічних механізмів реальної моральної поведінки та етичного виховання [3].

В наукових дослідженнях підкреслюється, що моральний розвиток дитини-дошкільника – складний і суперечливий процес. Спочатку він охоплює лише «вербальну сферу»: дитина освоює норми «на словах», у поведінці ж легко порушує їх. Поступово, крок за кроком, моральні норми починають впливати й на вчинки дитини. Підсилюється зовнішній контроль із боку дорослих, виникає і росте контроль із боку однолітків. Формуються прагматична моральна поведінка, прагматичні моральні мотиви [1,3].

У сучасних психологічних та педагогічних дослідженнях доведено, що саме у дошкільному віці формуються основи моральної компетентності дитини: вміння орієнтуватися у світі людей (рідні, близькі, знайомі, незнайомі люди;

люди різної статі, віку, роду, занять та ін.); здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; уміння поважати інших людей, допомагати, дбати про них; обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності. Морально компетентна дитина здатна відчувати своє місце у системі взаємин між людьми та адекватно поводитися [1,3 та ін.].

Аналіз різних підходів до проблеми морального розвитку особистості дозволяє виділити кілька істотних компонентів даного феномена:

- пізнавальний компонент – рівень і зміст знань про людину, близьких та далеких дорослих людей, людей різного віку і статі та ін. (інформованість);
- ціннісний компонент – ставлення до людини як до найвищої цінності, повага до життя та діяльності, гідності кожної людини (гуманність);
- емоційний компонент – інтерес до людей, бажання спілкуватися з ними, пізнавати їх, прагнення бути схваленими іншими людьми, уміння співчувати, співпрацювати, розуміти емоції та почуття інших і керувати своїми почуттями у процесі спілкування (чуйність);
- оцінний компонент – уміння об'єктивно оцінювати вчинки людей та їхні взаємини, бути толерантним, справедливо ставитися до людей (справедливість);
- поведінковий компонент – опанування етичних еталонів поведінки та спільної з іншими діяльності, вміння пропонувати, надавати і приймати допомогу, здійснювати моральні вчинки з власного бажання, уміння спілкуватися (моральна активність) [1,4].

На наш погляд, проблема педагогічного супроводження морального розвитку дитини потребує подальшої розробки в теорії та практиці дошкільного виховання. В цьому напрямку певний і значний інтерес представляє використання системного, творчого підходу теорії рішення винахідницьких завдань. Ця система припускає, що педагог повинен прагнути дати дитині можливості для розвитку гармонічного відношення до світу в його неоднозначності й суперечливості [2,5].

Мета ТРИЗ-педагогіки – формування сильного мислення і виховання

творчої особистості, підготовленої до розв'язування складних проблем в різних сферах діяльності. Під методами розв'язування винахідницьких задач розуміють прийоми й алгоритми, які розроблені в рамках ТРИЗ, а також зарубіжні методи – такі, як «мозковий штурм», синектика, морфологічний аналіз, метод фокальних об'єктів, емпатія та ін.

В останні роки в педагогічній літературі досить часто стали з'являтися відомості про методику й результати застосування ТРВЗ у дитячому садку. При цьому напрямок застосування цієї системи стосується в основному знайомства дітей із предметним і природний світом. Отримані результати обнадіюють і переконують у необхідності й доцільності використання багатьох методів ТРВЗ в системі учбово-виховної роботи дошкільного закладу [2,5].

Аналіз теоретичних та експериментальних досліджень проблеми, спостережень за поведінкою дітей відповідного віку дозволили припустити:

- наслідком використання традиційних, методів морального виховання є формування у дітей старшого дошкільного віку обмежених і не завжди адекватних уявлень про явища моралі й моральності;
- впровадження елементів ТРВЗ у процес морального виховання не тільки сприяє значному підвищенню рівня когнітивної та емоційної поінформованості дитини, але і дозволить зменшити протиріччя між вербальною і реальною поведінкою у ситуаціях морального вибору.

Найбільш суттєво і виразно охарактеризувати ТРВЗ можливо за допомогою слів Дж. Гордона: «Для творчого процесу дуже важливо вміти перетворювати незвичне у звичне і, навпаки, звичне в незвичне».

Таким чином, аналіз досвіду використання даної системи в дошкільному закладі та результатів власного експериментального дослідження дає нам можливість зробити наступні висновки:

- творчості, неоднозначному відношенню до навколишнього світу у тому числі і світу моральності, дітей можна і потрібно вчити;
- цілеспрямоване навчання дітей творчості, логіці, самостійним

умовиводам успішно здійснюється при використанні теорії рішення винахідницьких завдань (ТРВЗ);

- адаптовані методи ТРВЗ успішно застосовуються при рішенні цілого ряду завдань виховання дітей дошкільного віку;

- проблема розуміння моральних категорій, якими оперує суспільство, протягом багатьох століть є наріжним каменем досліджень найрізноманітніших напрямків науки;

- філософи, психологи, педагоги визначають сутність Добра і Зла зрізних точок зору, часом суперечливих один одному;

- відношення до Добра та Зла – головна проблема морального розвитку дитини, що визначає становлення особистості;

- розвиток моральної поведінки у дошкільників є складним і суперечливим явищем: з однієї сторони засвоєння моральних норм і формування етичних подань, з іншого боку – формування морально-прагматичної поведінки;

- успішність рішення моральних завдань багато в чому визначається розвитком творчого потенціалу особистості дитини;

- використання елементів теорії рішення винахідницьких завдань як засобу морального виховання дає можливість здійснити системний підхід в ознайомленні дітей з людиною й миром моральності; учить знати й любити себе й інших.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент (Державний стандарт) дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. Наказ № 33 МОН України від 12.01.2021 р.

2. Ковалевська Н., Пасічніченко А. Ігрові технології у просторі ЗДО. Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі : зб. наук. праць. Полтава: ФОП Цьома С.П., 2021. Вип. 5. С. 110–114.

3. Кононко О. Дитяча субкультура як цінність і складова особистісно-орієнтованої освіти. Дошкільне виховання. 2012. № 12. С. 6–9.

4. Кубата Н., Айзенбарт М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. Молодий вчений, Одеса. 2018. № 5 (57). С. 53-57.

5. Сердюк І. Деякі аспекти використання ігрових технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. *Editor coordinator*. 2020. №4. С. 208.

Олена Міхєєва

*старший викладач кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Юлія Личенкова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕЦЕНТРАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У дошкільному віці найінтенсивніше відбувається становлення, формування і розвиток почуттів, здібностей, інтересів, фантазії, оволодіння практичними навичками. У дітей проявляється орієнтація на емоційний стан, почуття і позицію іншої людини, складається розуміння колективних взаємовідносин, розвивається соціальне мислення [1; 5].

Проблема розвитку емоційної децентрації особистості науковці розглядають в контексті проблеми адекватного розуміння інших людей і самовираження. Під емоційною децентрацією розуміють здатність індивіда сприймати та враховувати в своїй поведінці стани, бажання та інтереси інших людей, що з'являється у старшому дошкільному віці. Формуючи у дитини здатність сприймати та враховувати емоції, що демонструються або скриваються, ми одночасно занурюємо її в тонкий, складний та суперечливий світ людських почуттів [1; 5; 6].

Емоційна децентрація – це складний, багаторівневий феномен, структура якого уявляє собою сукупність емоційних, когнітивних і поведінкових вмінь, навичок, здібностей людини. У даному дослідженні емоційна децентрація розглядається як психологічна характеристика особистості, заснована на умінні розуміти, розрізняти і розділяти емоційний стан інших людей, виражати позитивне, емоційно-адекватне відношення до іншого. Здатність до емоційної децентрації визначає можливість опанування такими особистісними властивостями, як самоконтроль, наполегливість, самотивування на діяльність, розуміння власних емоцій і емоцій інших людей та врахування їх у підтриманні сприятливих стосунків з оточуючими [5].

Аналіз існуючих досліджень доводить, що емоційний стан дитини, що забезпечує нормальний розвиток особистості, багато в чому залежить від спілкування в мікро і макросередовищі. Наука і практика виховання перебувають у пошуку ефективних засобів гармонізації емоційного стану особистості, що розвивається. У дослідженнях одним із таких засобів називається гра [1; 5; 6].

Гру за традицією пов'язують із дитинством та описують її як діяльність в умовній, уявній ситуації (О. Запорожець, К. Ізард, О. Кононко та ін.). Розвивальна функція гри в психолого-педагогічній літературі репрезентована найбільш повно, особливо у контексті її значущості для становлення особистості дитини (А. Валлон, М. Кляйн, Г. Лендред та ін.). На думку дослідників О. Запорожця, Г. Лендред, Т. Піроженко, Н. Шутя та ін., друга функція – компенсаторна – випливає з того, що гра постає як інша реальність, як надзвичайний оазис в хаосі реального життя, як дія в альтернативній реальності, завдяки якій вона має терапевтичний потенціал. Дитина «відіграє» страхи, переживає заборонені в реальній взаємодії емоції, іноді поводить себе агресивно, хоча в інших обставинах не наважиться на таку поведінку. В контексті дослідженої проблеми цікаві слова Ф. Фрєобеля: «Гра породжує радість, свободу, задоволення, спокій в собі і навколо себе, мир зі світом» [2].

Підкреслимо важливі для визначення напряму дослідження положення:

- у старшому дошкільному віці суттєво змінюються об'єктивні умови і суб'єктивна позиція дитини: нова соціальна ситуація розвитку пов'язана з розвитком ігрової діяльності [3; 4];

- виникнення рефлексії веде до утворення функціональної афективно-пізнавальної системи, здатності проникати своїми почуттями і розумом в емоційний стан іншого [1,5];

- взаємодія когнітивних, мотиваційних та емоційних аспектів детермінує розвиток усвідомленого орієнтування як у власних переживаннях, так і в переживаннях іншого [1; 6].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, власні спостереження та практичний досвід роботи з дітьми дозволили виявити суперечності між можливостями використання ігрових технологій в емоційному розвитку дитини дошкільного віку та їх реальною роллю, місцем у сучасній освітній практиці.

Вважаємо, що виховний потенціал гри як засобу емоційного розвитку дітей дошкільного віку використовується в освітньому просторі далеко неповною мірою. Розвиток емоційної децентрації в дошкільному дитинстві проходить низку етапів: збагачення емоційного досвіду дитини та навчання засобам вираження особистого емоційного стану; формування вміння розуміти емоційні прояви інших людей та регулювати свої засоби спілкування з ними; формування здібності емоційної саморегуляції в різноманітних життєвих ситуаціях. На кожному з означених етапів ефективно використання гри та ігротерапевтичних методів.

Вихідні позиції нашого експериментального дослідження обумовлені визначеними аспектами:

- у різних педагогічних системах гри надавалася різна роль, але немає жодної системи, де в тій чи іншій мірі не відводилося б місця грі;

- за даними вчених особливе місце гри у різних системах виховання визначається її співзвуччям соціальної природи дитини;

- виникає необхідність більш точно визначити ті аспекти психічного

розвитку особистості дитини, які переважно розвиваються у грі;

- норми, що покладені в основу людських стосунків, через дитячу гру становляться джерелом розвитку моралі самої дитини;
- важливішою умовою психологічного розвитку дитини є наявність у неї позитивного емоційного стану;
- у психолого-педагогічних дослідженнях останніх років активно обговорюються можливості використання гри як методу педагогічної та психологічної корекції емоційного розвитку дитини дошкільного віку;
- ігротерапія – це особливий засіб взаємодії з дитиною, коди дитині з одного боку надається можливість бути такою, якою вона є, а з іншого – прийняти на себе певну роль.

На формувальному етапі дослідження реалізована умова розвитку емоційної децентрації засобами ігрової діяльності, що спрямована на сприяння та оволодіння дитиною азбукою емоцій; вправлення в здатності добирати відповідні способи виявлення своїх почуттів, уміння передавати їх мімікою, пантомімікою, словами; виховання вмінь користуватись прийнятними для оточуючих способами реагування на різні життєві події; вправлення у вияві емоційної чутливості до стану інших людей. Ефективним при цьому є використання наступних ігрових методик: рольові ігри, психогімнастичні ігри, комунікативні ігри, ігри для розвитку довільності, ігри для розвитку уяви, ігри на формування «емоційної грамотності».

У цілому результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили справедливність нашого припущення та визначили перспективи подальшого вивчення проблеми емоційного розвитку дітей дошкільного віку, а саме, можливість розробки системи методів корекції негативних емоційних станів дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.

2. Дитячий садок. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посіб. / за заг. ред. З.Н. Борисової. К.: Вища школа, 2004. С. 74-103.
3. Ковалевська Н., Пасічніченко А. Ігрові технології у просторі ЗДО. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі: зб. наук. праць*. Полтава: ФОП Цьома С.П., 2021. Вип. 5. С. 110–114.
4. Кубата Н., Айзенбарт М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*, Одеса. 2018. № 5 (57). С. 53-57.
5. Піроженко Т. О. Проблеми вивчення ціннісних орієнтацій дошкільників / III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. С. 179-184.
6. Шевченко К. Дитяча гра як засіб розвитку особистості. *Освіта і наука*. 2021. №1. С. 34–37.

Олена Міхєєва

*старший викладач кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Олександра Поповненко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

КОНЦЕПЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМ СУЧАСНОГО ДИТИНСТВА

Гуманістична спрямованість сучасної освіти, незважаючи на надзвичайні складнощі сьогодення, виражається у розумінні людини як вищої цінності соціального буття, як суб'єкта пізнання, спілкування, комунікації і творчості. У зв'язку з цим, одним з першорядних завдань педагогічної освіти стає виявлення

і розвиток гуманістичного потенціалу освітнього простору у всьому різноманітті та неоднозначності його суб'єктів педагога. Довіра до дитини, вчення без примусу і покарань, співпраця дітей і дорослих, творча праця, дослідницький пошук, можливість вибору діяльності і прийняття відповідальності за свій вибір – основні ціннісні установки нової української освіти.

Акцентуємо, що саме міждисциплінарний синтез філософії, педагогіки і психології може привести до вироблення системного, комплексного, екологічного підходу до дитинства (і дитини як цінності) та відповідної організації навчально-виховного процесу на ранніх стадіях дитинства.

Феномен дитинства на початку ХХІ століття стає одним з пріоритетних об'єктів загальногуманітарних досліджень.

Відомі науковці (К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ф. Фрєобель, Я. Корчак, Г. Сковорода та ін.) розглядають дитинство як складне та багатогранне соціокультурне явище, глобальний культурно-історичний феномен.

У науковій літературі співіснує дві позиції щодо соціально-історичної природи дитинства:

- дитинство – похідна суспільно-історичного розвитку, а освіта, відповідно – соціально-екологічна ніша для тиражування колективного досвіду дорослих. Останнє пов'язане з цільовими орієнтирами дитячого розвитку і здійснюється через процес подорослішання. Сам процес подорослішання визначається виключно пріоритетами соціалізації [1,5];

- дитинство – історичний феномен. З цього твердження випливає визнання унікальної та самобутньої функцій дитинства в соціокультурних процесах, його представлення як першотворення людської історії [3,4].

Сучасні погляди вчених дають можливість виділити низку специфічних ознак даного явища:

- дитинство – період життя людини, у якому закладається підґрунтя особистісної активності та особистісні властивості, цінності, що визначають

якості майбутнього життя;

- це період, коли людина найбільш вразлива, незахищена від впливів довкілля, соціального, психологічного й фізичного насильства;

- на всіх етапах існування дитинство характеризується постійною орієнтацією на дорослий світ, потребою бути залученим до соціуму, взаємодіяти з ним;

- дитинство – виражена в діях і мові сукупність об'єктів, подій, процесів, соціальних інститутів і соціальних практик стосовно дітей; ця сукупність формується й підтримується суспільством, а також постійно відновлюється у процесі життєдіяльності дітей, які засвоюють соціальні уявлення та інтегруються у соціум [2,3,4,5].

Отже, дитинство – це краща і найбільш сензитивна пора життя людини, що має багато фізіологічних, психологічних, соціальних особливостей розвитку, потребує оптимальних умов зростання та є першоосновою для постійного удосконалення і розвитку.

В сучасній Україні наявні значні розбіжності між науковими підходами до дитинства як самоцінності та реальним становищем дітей у суспільстві (що, звісно, обумовлено і складністю існування у воєнний час) . Подолання цих розбіжностей передбачає створення суспільством оптимальних та адекватних умов для розвитку та життєдіяльності кожної дитини. Провідною причиною означеного є недостатня структурованість складної системи відношень суспільства, держави і конкретних дорослих людей з дітьми, тобто системи взаємовідносин «дорослий – дитина», «дитина – дорослий» на суспільному, державному та індивідуальному рівнях (тобто, суб'єкт-об'єктні відносини, за яких дитинство виступає об'єктом спостереження, об'єктом перетворень, об'єктом впливу, що відображується і в освітній системі, в сучасних програмах навчання і виховання).

Складні та суперечливі характеристики феномену «дитинство» обумовили актуалізацію особливої культури підтримки і допомоги дитині в освітньому процесі. Популярності набуває парадигма педагогічного супроводу, що є

особливим видом організованої взаємодії супроводжуючого і супроводжуваного та припускає зміну ціннісно-сміслових орієнтацій і установок дорослих. Крім того, технологія створює оптимальні умови для навчання та забезпечує соціально-особистісний розвиток дитини [1,2].

На основі аналізу теоретичних досліджень, вивчення досвіду педагогів гуманістів минулого, спостережень практики здійснення освітнього процесу та взаємодії в ньому, дозволили визначити мету педагогічного супроводу як особливої парадигми освіти:

- створення оптимальні умови щодо забезпечення соціально-особистісного розвитку дитини;
- забезпечення успішного входження дітей в нову соціальну ситуацію розвитку;
- визначення пріоритету інтересів дитини і, лише в другу чергу, задач освітнього процесу;
- організація простору психологічного благополуччя, що забезпечує поступальний розвиток дитини [1,3,5].

Філософськими основами системи супроводу дошкільника є концепція вільного вибору як умови розвитку. Ґрунтом для формування теорії і методів психолого-педагогічного супроводу є системно-організаційний підхід, у логіці якого розвиток розуміється нами як вибір і освоєння суб'єктом тих або інших інновацій із множинності варіантів рішень, опосередкованих деяким орієнтаційним полем.

Найважливішим положенням концепції педагогічного супроводу виступає пріоритет можливостей внутрішнього потенціалу суб'єкта та його права самостійно здійснювати вибір і нести за нього відповідальність. Здійснення права вільного вибору потребує:

- необхідності навчання дошкільників дії вибору, тобто, вмінню розібратися в суті проблемної ситуації, виробити план рішення і зробити перші кроки;

- захисту прав особистості вихованців, забезпечення їхньої психологічної і фізичної безпеки;
- забезпечення педагогічної підтримки і сприяння дитині в проблемних ситуаціях;
- організація кваліфікованої комплексної діагностики можливостей і здібностей дитини, починаючи з раннього віку;
- створення умов реалізації програм подолання труднощів у розвитку, навчанні;
- залучення фахівців системи супроводу задля розробки індивідуальних програм, адекватних можливостям і особливостям вихованців.

Таким чином, аналіз сучасних проблем освіти показує, що модель педагогічного супроводу дитинства в системі дошкільної освіти, як правило, декларується як сукупність концептуальних положень. При цьому очевидно, що практичне здійснення парадигми супроводу у взаємодії педагога з дитиною можливо при визначенні вихідної педагогічної позиції, створенні відповідних умов, реалізації конкретних педагогічних технологій. Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з пошуком можливостей реалізації парадигми педагогічного супроводу в діяльності сучасного дошкільного закладу.

Список використаних джерел

1. Бех І. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 344 с.
2. Головка М. Б., Міхеєва О. І. Педагогічний супровід дошкільного дитинства: навчальний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 203 с.
3. Кононко О. Дитяча субкультура як цінність і складова особистісно-орієнтованої освіти. Дошкільне виховання. 2012. № 12. С. 6–9.
4. Піроженко Т., Соловйова Л. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.

5. Сковорода Г.С. Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті. Товариська розмова про душевний мир: у 2-х т. К.: АТ «Обереги», 1994. Т.1. С.325-358.

Наталія Рибак

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»

РОЛЬ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ІГРАШОК У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному світі, де відбуваються швидкі зміни в усіх сферах життя, важливо пам'ятати своє коріння. В умовах повномасштабної війни в Україні, питання збереження та популяризації культурно-історичної спадщини постає особливо актуальним. Українська культура та історія мають багаті надбання, які ми повинні шанувати та передавати наступним поколінням.

До основних принципів освіти, зокрема дошкільної, належать: нерозривний зв'язок освітньої діяльності з національною історією, культурою, національними традиціями; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання та традицій. Обов'язком кожного педагогічного працівника, батьків або осіб, які їх замінюють, постає виховання у здобувачів освіти поваги до національних, історичних, культурних цінностей України, дбайливого ставлення до історико-культурного надбання України [3; 4].

Дошкільний вік є віковим періодом коли діти активно засвоюють інформацію про світ, у них формуються основи свідомості та особистісних якостей. Національна та культурно-історична свідомість – це складові загальної

свідомості дошкільника. Важливо забезпечити розвиток саме культурно-історичної свідомості дітей, оскільки вона є підґрунтям для формування національної свідомості.

У словниках та науково-дослідних роботах поняття «національної свідомості» визначається як сукупність знань, уявлень, переконань, цінностей, традицій, які характеризують національну спільноту та відображають її історичний, культурний, мовний, етнічний та інший досвід. Національна свідомість виражається в бажанні зберегти свою культурну ідентичність, мову, традиції та історію.

На нашу думку, культурно-історичну свідомість можна визначити як складну систему знань, уявлень, цінностей, яка відображає історичний досвід і культурні традиції народу. У майбутньому ця свідомість допомагає людині зрозуміти своє місце у світі, усвідомити значення тих надбань, які передаються від покоління до покоління. Сформувати культурно-історичну свідомість дошкільників можна за допомогою застосування витворів мистецтва в освітньо-виховному процесі.

Одним зі способів формування культурно-історичної свідомості дітей дошкільного віку є вивчення народних традицій та іграшок. Багато дослідників (І. Барановська, А. Богуш, Л. Герус, М. Гнатюк, Г. Кільова, М. Кордубан, Н. Лисенко, Н. Мозгальова, Т. Поніманська, О. Стаєнна, М. Стельмахович, Т. Щербак та ін.) звертали увагу на проблему використання українських народних іграшок в дошкільній освіті та наголошували, що успішне формування особистості дитини можливе завдяки засвоєнню національної культури з використанням засобів народної педагогіки.

Літературний огляд показав, що українські народні іграшки – це не просто забавки, а своєрідна форма народного мистецтва, що має велику культурну та історичну цінність. Ці іграшки відображають традиції, звичаї та культуру українського народу і зберігають у собі дух народної творчості.

Народні іграшки відрізняються від сучасних іграшок своєю простотою. Останні часто мають складну конструкцію, містять у своєму складі токсичні речовини та різноманітні електронні компоненти, що становить небезпеку для життя та здоров'я дитини. Водночас багатство української народної іграшки в її різноманітності: від узагальнено-спрощених, примітивних, архаїчних глиняних, солом'яних, дерев'яних, сирних форм – до дрібної авторської пластики професійних художників і майстрів декоративно-ужиткового мистецтва [2, с. 82].

Знайомство дитини дошкільного віку з українською народною іграшкою відбувається в закладі дошкільної освіти або родині. Іграшки у вигляді ляльок-мотанок, січових стрільців, козаків або різдвяних янголят допомагають засвоїти історію та культуру України; свійських і диких тварин, птахів, меблів, посуду, знарядь праці – ознайомитись з українським побутом.

Дітей дошкільного віку слід обов'язково ознайомити з різновидами іграшок: керамічні (свищики, хихички, скульптури малих форм), дерев'яні (дитячі меблі, посуд, грабельки, музичні інструменти), іграшка-мотанка (лялька-мотанка, козачки, іграшки-забавлянки у вигляді звірів чи птахів), сирні іграшки тощо. Демонстрація дошкільникам зразків народних іграшок супроводжується розповідями про історію їх виникнення, пов'язані з ними традиції, роль іграшок у побуті українського народу.

Провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра. У процесі гри діти не тільки запам'ятовують інформацію, але й формують свої навички співпраці та комунікації з іншими дітьми, відбувається розвиток мовлення, творчого мислення, уяви, моторики. Українська народна іграшка може стати ефективним засобом дидактичних ігор дітей дошкільного віку: «Знайди пару» – діти повинні знайти пару для кожної української народної іграшки, використовуючи свої знання про форми, кольори та традиції; «Сортування за формою» – дошкільникам можна запропонувати відсортувати українські народні іграшки за їх формою, використовуючи свої знання про геометричні фігури;

«Подібне-відмінне» – порівняйте разом з дітьми глиняну пташку з дерев'яною пташкою, ляльку-мотанку зі сучасною лялькою, дерев'яного коника з коником із соломи, інші порівняння між українськими народними іграшками та сучасними варіантами [5, с. 55].

Після знайомства з народними надбаннями запропонуйте вихованцям виготовити українську іграшку самостійно. Вислухайте їх побажання стосовно матеріалів, які вони б хотіли використовувати для створення своїх власних іграшок, спонукайте дітей до свідомого розуміння того, які матеріали є безпечними та відповідними для виготовлення іграшок. При створенні народних іграшок разом з дітьми, рекомендується використовувати екологічно чисті природні матеріали. Наприклад, солома, трава, сіно, різноманітні квіти, овочі, фрукти, бавовняна тканина, тісто та інші подібні матеріали. Вони є доступними та легкими для обробки. Головне – не обмежуйте дитячу творчість та дозвольте вихованцям експериментувати з різними матеріалами.

Залучайте дітей до створення театралізованих вистав на основі народних казок та легенд з використанням народної іграшки. Дозвольте дітям брати участь у виборі казки, розподіленні ролей, виготовленні декорацій та ляльок. Використовуйте українські народні іграшки як маріонетки або аксесуари для театральних сцен. Розробляйте разом з дітьми діалоги та розвивайте їх творчість, допомагаючи створити унікальну виставу, яка відображає українську культуру та традиції. Якщо іграшки виявляться досить крихкими, можна організувати виставку.

Загалом, використання українських народних іграшок у закладі дошкільної освіти та в родині може мати значний позитивний вплив на розвиток дошкільників. Вони допоможуть формувати культурно-історичну свідомість та національну ідентичність. Тому, використання українських народних іграшок є важливою складовою освітньо-виховної роботи, спрямованої на формування повноцінної, свідомої та гармонійно розвиненої особистості.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція від 12.01.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Гнатюк М. Українська народна іграшка як засіб художньо-естетичного, трудового і національного виховання. *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. № 17. С. 81-90.
3. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 17.04.2023).
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 17.04. 2023).
5. Стаєнна О. Як ознайомлювати дошкільників з українською народною іграшкою. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 8. С. 53-55.

Анна Харченко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Основні якості людини, які пов'язані з емоційним полем, мають бути закладені саме у дошкільному віці: людяність, мораль, патріотизм, стриманість, турботливість, соціальна компетентність та інші. Ефективний метод – казкотерапія, яка використовується для допомоги дітям, які відчувають певні емоційні та поведінкові труднощі. Цей метод вирішує проблеми, що виникають у будь-якому дитячому віці.

«Казки – це дивовижний спосіб боротьби з внутрішнім світом людей і найефективніший інструмент розвитку» За допомогою альтернативних ролей та побудови сюжетів можна подолати переживання та конфлікти, щоб досягти психологічного та терапевтичного ефекту. Завдяки цим ефектам створюється ситуація спілкування, в якій вирішуються особисті дитячі проблеми [2].

Аналіз казок не однократно привертала увагу психотерапевтів та психологів. З точки зору Юнга, на дитячий розвиток та поведінку впливають різні персонажі казок або міфів, які демонструють різні архетипи. На думку Е. Берна, життєву сцену людини можна змінити відповідно до певної казки [3].

Казкотерапія – це інструмент для того, щоб поділитися життєвим досвідом з іншими. Дослідники звернули увагу на те, що цей метод виховання у дітей особливого ставлення до світу прийнятий суспільством. Казкотерапія – це спосіб донести необхідні моральні норми та правила до окремих осіб (зазвичай дітей) Казки – один із найдавніших методів соціалізації та передачі свого досвіду[5].

Завдяки казкам діти розвивають уяву та творчі здібності, які так необхідні для цілісного існування, а саме завдяки слуху, вмінням вигадувати, обговорювати та відтворювати казки. На цьому етапі дитина вивчає основні механізми пошуку та прийняття рішень. Тому вчені вважають, що слухаючи та сприймаючи казки, людина інтегрує їх у свої життєві сцени, щоб сформувати їх [4]. Для дітей цей процес особливо яскравий, і багато дітей просять прочитати одну і ту ж історію кілька разів.

Ефективність казкотерапії у дітей дошкільного віку доведена з багатьох причин. Перш за все, казки створюють умови для вільного вираження своїх почуттів та емоцій при цьому створюється безпечне середовище. У дітей казки – це специфічний вид діяльності, в якій створюється особлива реальність, яка допомагає дітям безстрашно зустрічатися зі складними явищами та почуттями у формі, яку діти можуть зрозуміти, при цьому відчувати почуття дорослих та їхні переживання [4].

По-друге, під час сприйняття казок відбувається поєднання дитини з головним героєм казки, вона при цьому порівнює себе з цим героєм, що дає їй відчуття та розуміння, що такі проблеми та переживання виникають не тільки у неї самої. Вихід з різних труднощів надається дітям можливості для ненав'язливих образів казки, а також підтримати її здібності та впевненість у собі. Ідентифікація дітей часто трапляється з головними героями казок. Імітація більш привабливих персонажів допомагає дітям відрізнати добрі справи від злих і вчитися правильним правилам і цінностям [4].

Вибір персонажів у казках і встановлення стосунків між персонажами є особливо важливими. Для роботи дуже важливо правильно вибрати казку або створити власну казку на основі проблеми, а також додати персонажів відповідно до фактичної ситуації, і символічні стосунки між учасниками мають бути однаковими [5].

Процес пізнання навколишнього світу та своїх дитячих здібностей схожі на пригоду із казки. Найпростіший спосіб допомогти дітям зрозуміти світ дорослих людей і приблизитися до внутрішнього світу дитини – використати казку, повну таємниць і чарівності, яка успадковує досвід поколінь. Логіка, якою міркують дорослі в дитячому віці ще не зрозуміла для них. Дитина любить чарівні образи, визначає своє співчуття та вчиться через них. Запропонована Т. Зінкевич-Євстигнєвою класифікація казок найчастіше використовується в процесі психотерапії, включаючи п'ять видів казок:

1. Художня казка – авторські та казки створення яких переходило с покоління в покоління де описувались історії мудрості народу. Вони виконують роль проповіді, психологічної корекції та посередництва.

2. Дидактичні казки використовуються для презентації навчальних матеріалів. Створюється казковий образ світу, а абстрактні символи одухотворяються. Дидактична казка може розкрити важливість деяких знань. Заняття проходять у формі дидактичних казок.

3. Для того, щоб накопичити позитивний метафоричний досвід,

створюються медитативні казки, і для того щоб розвинути особисті ресурси, усунути психологічний та емоційний стрес та побудувати кращі моделі відносин. Включення позитивної моделі відносин з іншими людьми в несвідомому стані стало основною метою цього виду казки. В цих казках є відмінна риса – відсутність будь яких конфліктів та героїв з злими рисами характеру.

4. Психотерапевтичні казки, які розкривають з самих глибин зміст подій. Вони дуже глибинні та проникливі, при цьому часто людина залишається з багатьма нерозкритими запитаннями. Але завдяки цьому стимулюється особистісне зростання людини. Там, де вам потрібно увійти в сферу філософії подій та стосунків, де інші розумові навички безсилі, казки можуть допомогти.

5. Психологічно корекційні казки, які тільки читаються і не обговорюються, та впливають дуже м'яко на дитячу поведінку. Це дає можливість залишитися зі своїми думками наодинці [2].

На думку вчених, казки виконують такі функції у психолого- корекційній діяльності:

1. Дзеркальна: крізь призму змісту оповідання сприяти ідентифікації внутрішнього світу людей.

2. Модельна: з допомоги казки відбувається відображення певних конфліктних ситуацій, розшукуються способи вирішення цих ситуацій та визначається їх короткочасний чи довгостроковий вплив на майбутнє. Тому процес навчання протікає за певною моделлю.

3. Посередкувальна: для зменшення опору, казки виступає посередником між психологом і дитиною.

4. Досвідно-зберігальна: навіть після того, як робота з психологічної корекції закінчиться, казки продовжують діяти у повсякденному житті.

5. Повернення до раннього етапу індивідуального розвитку: казковий світ звільняє людину, допомагає відчувати себе легким і стати безпосереднім. Казки допомагають людям відкрити двері у світ фантазій, все завдяки барвистості казок. Казки однаково впливають на клієнтів та психологів. Казка

активізувало його роботу на інтуїтивному рівні.

6. Альтернативність понять: дитина може сприймати або не сприймати створену особисто для неї альтернативну реальність, яка не є традиційним і заздалегідь визначеним значенням для дитини.

7. Змінність позицій: ця зміна у свідомості зумовлена новими переживаннями [5].

Отже, за допомогою казкотерапії розвивається емоційна сфера дитини, вчить її усвідомлювати власні емоції, розпізнавати і показувати їх за бажанням.

Список використаних джерел

1. Жебелева П. В. Казкотерапія як засіб психологічної допомоги особистості. *Вісник після дипломної освіти*. 2012. Вип. 7. С. 284-291.

2. Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д. Основи казкотерапії. Практикум для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів за спеціальностями 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 016 «Спеціальна освіта». Харків, 2022. 80 с.

3. Локарева Г. В. Казкотерапія в підготовці соціальних педагогів до професійної діяльності: теорія і практика : монографія. Запоріжжя, 2016. 415 с.

4. Магдисюк Л. І., Федоренко Р. П., Замелюк М. І. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих: навчальний посібник. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. 152 с.

5. Шик Л. Казкотерапія в роботі з дошкільниками. Основа. 2010. 240 с.

Ірина Шарікова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Валеологічна освіта у закладі дошкільної освіти має свою специфіку щодо організації. Перш за все, йдеться про організацію відповідного валеологічного середовища, в якому даний процес може відбуватися достатньо ефективно. Воно є необхідним компонентом валео-педагогічного процесу сучасного закладу дошкільної освіти. Розвивальне середовище складається з кількох розвивальних осередків, використання яких дозволяє педагогам ЗДО повноцінно проводити роботу з формування в дітей знань та уявлень здорового життя, вправляти їх у різних валеологічних та фізкультурно-оздоровчих навичках, підтримувати інтерес дітей до валеологічної роботи [3].

Організація валеологічної освіти дітей у садочку відбувається на суб'єкт-об'єктній основі. Головним об'єктом даного процесу визначається дитина дошкільного віку, яка відвідує заклад, бере участь у проведенні відповідних форм валеологічної роботи, а також включена до проведення фізкультурно-оздоровчої роботи в її різних видах. Великого значення щодо цього мають різні форми дозвілєвої роботи, такі як: валеологічні свята, розваги, Тижні та Дні Здоров'я, спортивні Олімпіади тощо [2].

Суб'єкти валеологічного процесу можна поділити на дві групи. До першої можна віднести кваліфікованих працівників, які мають відповідну фахову педагогічну або медичну освіту. З позиції мети та завдань нашого дослідження, при розгляді даної групи, провідними фахівцями в організації валеопроцесу є вихователі, медичні працівники (лікар або медична сестра), інструктор з фізичної культури. Із зазначеної вище категорії слід виділити вихователів, оскільки саме вони мають постійний контакт з дітьми та батьками. Саме на педагогів покладаються особливі вимоги щодо виховання дітей, у тому числі – валеологічного.

Наступними за значенням щодо участі у валеологічній освіті дітей слід назвати медичних та фізкультурних працівників, які відповідно до посадових обов'язків здійснюють фізкультурно-оздоровчу, медичну, валео-просвітницьку

та гігієнічну діяльність. Корисність даної роботи посилюється за рахунок достатньо ґрунтовного об'єму просвітницької роботи з малюками та дорослими.

До другої групи суб'єктів процесу набуття дітьми здорового способу життя відносяться помічники вихователя, практичні психологи у закладі дошкільної освіти, а також діти, які виховуються у даній віковій групі (однолітки відповідно до дитини як об'єкту валеологічного виховання) [там само].

Допоміжний персонал відіграє велику роль в вищезазначеній роботі, перш за все, щодо організації належного санітарного режиму. Щодо цього, важливу роль відіграє й гігієнічна культура поведінки технічного персоналу, охайність на місцях їхньої роботи. Помічники вихователя проводять значний час поруч з дітьми, допомагають їм у набутті навичок особистої гігієни, при проведенні різних режимних моментів.

Практичний психолог (а за наявності посади – й соціальний працівник ЗДО) має великий вплив на формування способу життя дошкільника шляхом ранньої діагностики, корекції стану її психічного розвитку, з'ясування факторів впливу на психічне, емоційне та соціальне здоров'я. Дані працівники проводять заходи з корекції поведінки малюка, у тому числі – з урахуванням факторів впливу родини [3].

Організація валеологічної освіти в дитячому садочку найбільш ефективно може реалізовуватися через:

- підвищення рівня валеологічної компетентності його основних суб'єктів, а також поглиблення знань дітей у галузі ЗСЖ, розширення сфери практичних умінь та навичок у галузі збереження здоров'я, уникнення шкідливих звичок та надання необхідної (долікарняної) допомоги.

- систематизацію і узагальнення знань дітей дошкільного віку про здоровий спосіб життя завдяки інтеграції видів навчальної та практичної діяльності;

- об'єднання виховних і просвітницьких зусиль всіх учасників навчально-виховного процесу з формування здорового способу життя дошкільників:

вихователів, психолога, батьків, медичних працівників, інструктора з фізичного виховання, методиста та інших працівників ЗДО [4].

Отже, організація процесу валеологічної освіти дітей може реалізуватися у трьох напрямках: робота з батьками, дітьми дошкільного віку та працівниками ЗДО.

Так, робота з батьками вимагає систематичності щодо підвищення рівня їх знань та практичних умінь у галузі ЗСЖ як основи валеологічної компетентності; їхньої участі у заходах, що проводяться персоналом дитячого навчального закладу, а також набуття позитивних здоров'язберігаючих звичок як прикладу у вихованні дітей. У свою чергу, педагогічний процес ЗДО повинен забезпечувати, окрім добору ефективних форм і методів роботи з батьками, також відповідність рівня педагогічного супроводу новітнім підходам до виховання здорової дитини, вимогам сучасного програмового забезпечення [5].

Роботу з вихователями ми визначаємо важливою у таких напрямках: систематичне підвищення рівня знань та професійних умінь у галузі ЗСЖ; удосконалення змісту валеологічної складової організації навчально-виховного процесу у кожній віковій групі; знаходження шляхів ефективних та нетрадиційних форм просвітницької роботи з батьками, організації дослідницько-пошукової роботи дошкільників, професійне забезпечення інтегративного підходу до виховання у дошкільників основ ЗСЖ відповідно до вимог сучасної дошкільної освіти [5].

Включення інших працівників ЗДО (методиста, лікаря, медичної сестри, психолога та інструктора з фізичного виховання дошкільного закладу) у процес валеологічного виховання є необхідним компонентом його організації.

Таким чином, специфіка організації валеологічної освіти у закладі дошкільної освіти визначається тим, що до даного процесу включені усі працівники закладу, діяльність яких визначає прямий чи опосередкований вплив на залучення малюків до здорового способу життя. Важливу роль у визначенні ефективності валеологічного процесу відіграє співпраця з родинами вихованців.

Список використаних джерел

1. Андрющенко Т.К. Формування у дошкільників здоров'язбережувальної компетентності. Старший дошкільний вік : метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2006. 120 с.
2. Випляк Ж.А. Валеологічне виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Тернопіль : Богдан, 2010. 76 с.
3. Калуська Л.В., Щулькіна Н.В. Валеологія у дитячому садку і вдома : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2007. 69 с.
4. Малятко-здоров'ятко : комплексна програма формування культури здоров'я дітей дошкільного віку / Денисенко Н.Ф., Музирова В.О., Шевцова В.О., Мельник Л.Д. Запоріжжя : ТОВ ЛПІС ЛТД, 2004. 68 с.
5. Юрочкіна С.О. Педагогічні засади валеологічного виховання дітей старшого дошкільного віку : дис ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2014. 153 с.

Дар'я Юдіна

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З СИМВОЛІКОЮ УКРАЇНИ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні орієнтує на опанування знань про нашу державу, виховання поваги до державних символів. Дошкільники мають знати прапор, гімн, герб України, назву її столиці, інших великих міст, значущі географічні назви (Крим, Карпатські гори, Дніпро), пам'ятні місця (Тарасова гора у Каневі, Хортиця, заповідник Асканія-Нова тощо). Цій меті підпорядковані заняття «Ми живемо в Україні, ми дуже любимо її», «Пам'ятні місця України», «Рідне місто (село)», «Вулиці нашого міста (села)», «Наш герб» та ін.

Теперішні дошкільнята – це майбутнє України, майбутнє української нації. Ознайомлюючи дітей із символами та оберегами, ми не тільки поширюватимемо знання дітей про життя наших дідів-прадівів, їхні вірування, а й виховуватимемо любов до рідного краю, до природи, відчуття гордості за свій народ.

Важливим напрямом національного виховання є залучення до народознавства – вивчення культури, побуту, звичаїв рідного народу.

Вже в дошкільньому віці «у дітей виникають почуття гордості, власної гідності» – писав М. Кришук. [1].

Дошкільників знайомлять з культурними і матеріальними цінностями родини і народу, пояснюють зв'язок людини з минулими і майбутніми поколіннями, виховують розуміння сенсу життя, інтерес до родинних і народних традицій. Діти поступово утверджуватимуться у думці, що кожний народ, у тому числі й український, має звичаї, які є спільними для всіх людей. Пізнаючи традиції, народну мудрість, народну творчість (пісні, казки, прислів'я, приказки, ігри, загадки тощо), розширюючи уявлення про народні промисли (вишивка, петриківський розпис, яворівська іграшка), вони поступово отримують більш-менш цілісне уявлення про своєрідність українського народу. Водночас у дітей розширюються знання про характерні для рідного краю професії людей, конкретних їх представників. Вихователь повинний не стільки піклуватися про збагачення знань, скільки про їхнє творче засвоєння, розвиток почуттів у дітей. У дошкільньому віці діти залюбки беруть участь у народних святах і обрядах, пізнаючи їх зміст, розвиваючи художні здібності, навички колективної взаємодії [3].

Сучасні концепції національного виховання наголошують на важливості національної спрямованості освіти, її органічної єдності з національною історією і традиціями, на збереженні і збагаченні культури українського народу. Утворення незалежної самостійної держави України викликало інтерес до витоків національної культури та історії, українського народу загалом. Народ з

покоління в покоління передає соціальний досвід, духовне багатство, різноманітні історичні надбання, тим самим створюючи унікальну культуру.

Найголовнішою ознакою держави та нації є її рідна мова. Рівень розвитку рідної мови відображає рівень духовного розвитку нації, її культура мови – невід’ємна частинка Батьківщини кожної людини, її Вітчизни, це «голос свого народу й чарівний інструмент, на звуки якого відгукуються найтонші струни людської душі» (Б. Антоненко-Давидович) [1].

Історія – найдивовижніша з-поміж усіх наук. Вона може розповісти про різні країни і різні суспільства, де кожна людина передовсім має знати про свій рід, село, місто, свій народ і свою країну від давнини й до наших днів.

Розпочинаючи роботу з дошкільниками, необхідно визначити її провідні принципи: систематичність і послідовність навчання, використання краєзнавчого матеріалу, зв’язок минулого з сучасністю, забезпечення активної пізнавальної діяльності дитини, здійснення індивідуального підходу. Подбати про оснащення педагогічного процесу, дібравши уривки з історичних оповідань, вірші, легенди, історичні пісні та думи, адаптовані для сприймання їх дітьми, фото, малюнки, репродукції картин, грамзаписи тощо. Зосередити увагу дитини, збуджувати у неї пізнавальний інтерес, створити в групі окремий куточок "Малі історики", де можна було задовольнити особливу зацікавленість дітей, поглибити набуті ними знання [3].

Передбачити також залучення батьків до ознайомлення дошкільників з історією рідного краю.

Символіка містить у собі важливий філософський, політичний, ідейно-моральний та естетичний зміст і спрямованість. Українська національна символіка виконує історично важливі функції консолідації нації в єдину етнографічну, культурно-історичну спільноту. Ключем до розуміння як народного, так і релігійного та державного аспектів є її чільні символи - жовта і блакитна барви та знак, нині відомий під назвою тризуб [3].

Національні символи України – герб (тризуб), прапор (блакитно- жовтий), гімн (Ще не вмерла України...) – в історичній пам'яті народу втілюють в собі державну, політичну, економічну і національну незалежність України.

Народна символіка має велике значення в етнізації дітей, формуванні в них історичної пам'яті, свідомості. Національний герб - тризуб, національні кольори – синій та жовтий, що перейшли як символ на національний прапор, мають глибокі історичні традиції [1].

Програмою зазначено: виховувати інтерес і повагу до національних традицій; знайомити дітей з національними (національний український костюм) та народними символами (обереги, верба, калина, народна вишивка, крашанка, писанка та ін.); формувати почуття любові до рідної землі, до села, до міста, де вони народилися і зростають, де живуть і працюють їхні рідні, земляки; розширити зміст знань дітей про символіку України; ознайомити дітей з оберегами; знайомити дітей з народними святами, звичаями, обрядами [3].

Необхідні уявлення формують у дітей за допомогою бесід і розповідей, доповнюючи їх читанням уривків з художніх творів, народних легенд, дум та історичних пісень, розгляданням картин, ілюстрацій. У грі та художньо-конструктивній діяльності закріплювати й поповнювати засвоєне на заняттях [3].

Початкові знання з історії України подавати так, щоб навчання йшло в руслі ознайомлення з довідками: «входження» у минуле здійснювалося на тлі сучасного життя. Наприклад, ознайомлюючи дітей зі школою, книжками, наголошувати на тому, що наші попередники також усвідомлювали необхідність навчання: розповідали про просвітницьку діяльність Володимира Великого, поцінування книжки Ярославом Мудрим.

На заняттях з українознавства у дітей формується уявлення про те, що Україна має давню історію і культуру. Діти знайомляться з археологічними знахідками, дізнаються про українське відродження, виборювання власної держави. Козаччину. Символіку. Виховуються почуття гордості за свою приналежність до українського народу, за нашу Батьківщину - Україну, її

столицю - стародавній Київ. Вчаться шанувати державну символіку – Герб, Прапор, Гімн. У дітей викликає інтерес до історичного минулого – до подій, які відбувалися в регіоні, і тих, які відбувалися в Україні у давні часи [2].

Таким чином, український народ – творець своєї історії, мови, культури. Кожна людина (дитина) – частка свого народу; має свою родину, рід. Знання рідної історії, збереження історичних і культурних надбань народу – обов’язок кожного. Історія народу відбита у його творчості, яка передавалась і розвивалась із покоління у покоління. Українська культура багата, цікава й різноманітна, має свої особливості, нею можна пишатися.

Список використаних джерел

1. Виховання основ культури гідності дошкільників : [методичні рекомендації] / Г.Г. Маруніна. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 28 с.
2. Ігнатенко П.Р., Поплужний В.Л. та ін. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навчально-методичний посібник. К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. 252с.
3. Теоретичні засади виховання національної самосвідомості. Програма спецкурсу і навч. посібник /За ред. Д.О. Тхоржевського К.: ІЗМН, 1998. 150с.
4. Черниш П. Вплив народної педагогіки на формування громадянина України. *Рідна школа*. 1996. №10. С. 5-10.

Напрямок 2. Перспективні напрями в соціальній роботі: технології та стратегії

Зоя Анісімова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЯВІВ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

Процес реформування державної системи опіки сприяв посиленню уваги до дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, активізації засобів масової інформації, діяльності громадських і благодійних організацій у вирішенні проблем сирітства. Незважаючи на позитивні результати реформування державної системи опіки, слід констатувати, що сьогодні не кожній дитині, яка втратила батьківське піклування, щастить зростати у новому сімейному оточенні. Для таких дітей альтернативи утриманню і вихованню в державних інституціях опіки не існує, тому інтернатні заклади досі посідають вагомe місце у системі соціальних інститутів, що діють у сфері охорони прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Однак позбавлення дитини необхідного батьківського піклування та виховання в умовах школи-інтернату, яка зберігає всі ознаки «закритості» спричиняють у дитини появу соціальної депривації – складного соціально-психологічного утворення, що являє собою комплекс негативних властивостей і якостей, унаслідок чого процес соціалізації зростаючої особистості набуває деструктивного характеру. Соціальна депривація відмежовує вихованців інтернатних закладів від соціальних зв'язків з навколишнім світом, призводить до формування принципово інших механізмів їх активності, входження у суспільне оточення.

Феномен депривації у контексті фізичного, психічного та соціального розвитку дітей, які виховуються в державних інституціях опіки, розглядається з

різних позицій у наукових дослідженнях психологів (Г. Бевз, Д. Боулбі, М. Варій, Я. Гошовський, Й. Лангмейер, А. Прихожан, І. Фурманов та ін.) та педагогів (Л. Артющкіна, О. Безпалько, Н. Заверико, І. Зверева, А. Капська), однак аналіз наукових доробок дозволяє зробити висновок про недостатність досліджень із подолання соціальної депривації у дітей-сиріт підліткового віку в умовах загальноосвітньої школи-інтернату з соціально-педагогічної позиції.

Поява соціальної депривації у вихованців зумовлена не лише їх соціальним статусом, станом фізичного і психічного здоров'я, але й умовами утримання і виховання у державному інтернатному закладі. Відповідно виникає необхідність дослідження специфіки життєдіяльності осиротілої дитини в школі-інтернаті, яка має безпосередній вплив на формування її особистості.

У дітей, які виховуються в умовах загального утримання, Й. Лангмайер і З. Матейчик зафіксували наступні типи депривованої особистості:

- «пригнічений тип» – властива пасивність, апатичність; такий стан ускладнює діагностику причин, що призводять до таких проявів у розвитку дитини, інколи це стає підставою для віднесення таких дітей до групи розумово відсталих;

- «соціальні провокації» – характеризуються контрастними емоційними проявами і виникають внаслідок постійного проживання в закритих установах;

- «гіперактивний тип» – поведінка відрізняється легкістю вступу у контакт, різко вираженими тенденціями демонстративної поведінки, яскравою зацікавленістю всім навколишнім, що сприймається самими дітьми як гра, забава;

- добре «пристосовані діти» – характеризуються компенсаторною поведінкою у відповідь на відсутність соціальних потреб; такий тип розвитку проявляється у ненаситності в їжі, мастурбації, різних сексуальних зв'язках, аутичних тенденціях, нарцисизмі тощо [4, с. 93 – 108].

Найбільш помітними відхилення у розвитку особистості дитини, яка виховується в умовах інтернату, стають у підлітковому віці, оскільки цей вік вважається переломним, важким, критичним. Загальновідомо, що підлітковий вік

– це період переходу від дитинства до юності: нижня межа – 11–12 років, а верхня – 13–15 років. Неоднозначність нижньої і верхньої межі визначається індивідуальними розбіжностями у темпах розвитку дітей. Підлітковий вік характеризується початком змін в організмі дитини: прискореним фізичним розвитком та статевим дозріванням. Порухи різної складності в діяльності організму і нерегульована нова система його функціонування стають основою загальної неврівноваженості. Наявність у дітей негативної сімейної історії зумовлює стан роздратованості, різких змін настрою від бурхливої активності до млявості, схильності до асоціальної поведінки. Водночас підлітковий вік вважається перехідним періодом, протягом якого активно відбувається процес соціалізації. У результаті даного процесу в індивіда формується система внутрішніх регуляторів поведінки і соціальної орієнтації. Соціалізований на даному етапі підліток здатний зробити усвідомлений вибір життєвого шляху, визначити свою майбутню професію, організувати своє особисте життя, а також налагодити стосунки з оточуючими людьми, суспільством, світом у цілому. Зазначені факти, на нашу думку, доводять важливість вивчення специфіки формування особистості підлітків у державному інтернатному закладі.

У процесі аналізу наукових досліджень [2; 3; 5], ми з'ясували, що:

- у підлітків шкіл-інтернатів спостерігаються серйозні проблеми у сфері спілкування та взаємодії з оточуючими; для них характерна реакція «емоційного відторгнення», яка проявляється в егоїзмі, невмінні чути іншого, здатності реагувати лише на крик, відсутності чуйності, поваги до старших;
- індекс самостійності у підлітків з шкіл-інтернатів у 2 рази нижчий, а індекс агресивності у 1,5 рази вищий, ніж у однолітків з сім'ї;
- процес формування підлітка як соціальної особистості в інтернаті ускладнюється, а іноді й унеможлиблюється;
- поведінка відзначається конфліктністю, грубістю, недовірою, що є суттєвим наслідком впливу попереднього негативного досвіду;

- прагнення визнання, потреба у самовираженні задовольняється через порушення дисципліни та асоціальну поведінку, фізичну силу;
- підлітки неспроможні протидіяти негативному соціальному впливу;
- їм властиве відчуття соціальної відчуженості, нехтування ними соціумом.

Безперечно, наведені характеристики соціально-психологічного портрету підлітків не дозволяють повною мірою визначити увесь спектр проблем формування особистості в державних інтернатних закладах, саме тому вважаємо за необхідне більш ґрунтовно проаналізувати ті, що переконливо засвідчують одночасний вплив на особистість вихованців сімейної і закладової депривацій, що у подальшому спричиняє появу соціальної депривації.

Головну причину труднощів соціалізації вихованців інтернатних закладів, на нашу думку, слід убачати у заміщенні найголовнішого інституту розвитку і формування особистості дитини – родини – «закритим» навчально-виховним закладом. Зокрема, І. Пеша, дослідивши негативні умови соціалізації вихованців інтернатного закладу, поділяє їх на наступні групи:

- емоційні проблеми (психотравмуючі): відсутність спілкування з біологічною матір'ю; деформація родинних зв'язків; дефіцит любові, турботи, уваги; обмеженість кола спілкування; регламентація вільного часу; складні стосунки дітей у колективі; несформоване «Я»; підвищене почуття тривожності, відчуття ворожості соціуму; закомплексованість; відсутність диференційованого підходу до дітей з боку вихователів; обмеження свободи пересування тощо;
- соціальні проблеми: деформований особистий соціальний досвід; соціальна незахищеність після виходу із закладів опіки, відсутність матеріальної та моральної підтримки; надмірна опіка з боку вихователів; слабкі соціальні навички конструювання власного життя; відсутність навичок щодо вирішення власних проблем з офіційними структурами; неспроможність протидіяти негативним стороннім впливам; важка спадковість (наркоманія, алкоголізм, психічні захворювання батьків), що впливає на стан здоров'я;

— економічно-територіальні проблеми: економічна депривація – у дітей немає власних заощаджень, відсутній досвід розпоряджатися грошима; відсутність особистого простору (власної кімнати, місця, можливості усамотнитися); постійне перебування у вузькому комунікаційному просторі; відсутність власних речей (крім одягу та предметів особистої гігієни) [5, с. 18].

Проведений аналіз особливостей формування і проявів соціальної депривації у підлітків школи-інтернату свідчить про наявність протиріч між: задекларованими на державному рівні завданнями школи-інтернату у вихованні всебічно розвиненої, соціально активної і відповідальної особистості й негативним іміджем випускників державних закладів опіки, що ускладнює їх інтеграцію в соціальне середовище українського суспільства; визнанням несприятливого впливу специфічних умов державних інституцій опіки на соціальний розвиток вихованців та недостатнім теоретичним розробленням соціально-педагогічних основ запобігання впливу соціальної депривації на них; усвідомленням педагогічною громадськістю необхідності вдосконалення соціально-виховної роботи щодо подолання соціальної депривації у підлітків школи-інтернату та відсутністю ефективних соціально-педагогічних програм здійснення такої діяльності.

Список використаних джерел

1. Артющкіна Л. М. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект) : [монографія] / Л. М. Артющкіна, А. О. Поляничко. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 268 с.
2. Дакал, Алла Василівна. Державна політика України у сфері захисту прав дітей: сучасний стан і напрями розвитку [Текст] : монографія / А. В. Дакал ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ : НАДУ, 2019. 297 с.
3. Діти державної опіки : проблеми, розвиток, підтримка : навчально-методичний посібник / [М. Й. Боришевський, Г. М. Бевз, І. П. Жерносек та ін.]. Київ : Міленіум, 2015. 286 с.

4. Лангмайер Й., Матейчек З. Психічна депривація в дитячому віці. Прага: Авіценум, 2004. 334 с.

5. Пеша І. В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : (проблеми реформування). Київ : Логос, 2010. 87 с.

Наїла Ісмаїлова

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ-СИРІТ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

Підготовка дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя є доленосною проблемою українського суспільства в контексті попередження повторного соціального сирітства. Концепція Державної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт констатує, що діти молодих одиноких матерів – колишніх випускниць закладів – виховуються в тих самих закладах, у яких перебували їх матері. Інтернатний заклад, залишаючись досить закритою соціальною системою, породжує явище депривації, що негативно впливає на фізичний та психічний розвиток вихованців. Після закінчення школи-інтернату вони стикаються з проблемами отримання освіти та житла, влаштування на роботу, створення власної сім'ї та виховання дітей.

Одним з найважливіших завдань, які ставить держава перед інтернатними закладами, є підготовка вихованців до самостійного життя, зокрема до створення сім'ї та виховання дітей, розв'язання якого не може бути сконцентровано виключно в практичній площині, до того ж, сама система опіки з практико орієнтованої все більше перетворюється в наукоємну галузь, що потребує принципово нових підходів до її науково-теоретичного забезпечення.

Вивчення наукової літератури свідчить про наполегливі пошуки вчених та практиків щодо форм та методів соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами, що виховуються в інтернатних закладах.

Сім'я як соціальний інститут, у якому відбувається формування особистості сім'янина, є предметом дослідження ряду наук: філософії (Н. Орлова, Л. Панкова, Т. Руденко, В. Ткачова та ін.); соціології (Ю. Гаспарян, С. Дармодехін, О. Здравомислова, Т. Медіна, А. Харчев та ін.); педагогіки (С. Захаренко, В. Кравець, П. Лесгафт, Д. Луцик, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.); соціальної педагогіки (Т. Алексеєнко, І. Зверєва, А. Капська, Л. Міщик, І. Трубавіна, С. Харченко та ін.); психології (С. Ковальов, М. Мушкевич, К. Седих, Ю. Сидорик, В. Целуйко та ін.).

Різні аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами в інтернатних закладах розглянуто в дисертаційних дослідженнях Н. Огренич, О. Холоденко, Ю. Чернецької, В. Шкуркіної та ін. При цьому сьогодні відчувається гострий дефіцит фундаментальних досліджень із підготовки дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя.

На основі аналізу наукової літератури [1 – 5] та практики функціонування шкіл-інтернатів ми виділяємо дві групи особливостей підготовки дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя.

До цих груп ми відносимо:

- 1) особливості, що впливають із вікових і психофізіологічних закономірностей розвитку депривованої особистості;
- 2) особливості, зумовлені специфікою виховного процесу в школі-інтернаті.

До першої групи належать такі:

– наявність у деяких дітей-сиріт уроджених і набутих особистісних патологій, що ускладнюють процес формування особистості сім'янина, зокрема: відсутність міцної прихильності до значущого дорослого; підвищене почуття тривожності, орієнтація на ворожість соціуму; швидкі зміни настрою; схильність

до афективної поведінки; схильність до вживання психоактивних речовин; погана спадковість (через наркоманію, алкоголізм, психічні захворювання батьків), що впливає на стан здоров'я [1, с.55];

– несформованість у вихованців образу «Я», зокрема образу «Я-сім'янин» через відсутність досвіду проживання в сімейному середовищі, або наявність негативного досвіду; особливе утворення – групове інтернатівське почуття «Ми», що спричиняє невизначену гендерну ідентичність, яка ускладнює процес підготовки вихованців інтернатних закладів до сімейного життя [1, с.56];

– сформованість позиції утриманця по відношенню до оточуючих (ви «нам» зобов'язані), відсутність бережливості та відповідальності як наслідок повного державного забезпечення [2, с.41].

Друга група містить особливості, зумовлені специфікою виховного процесу в школі-інтернаті, а саме:

– вплив особистості вихователя (погляди, знання, почуття, особистий приклад у сімейному житті) на формування вихованця як майбутнього чоловіка/батька та майбутню дружину/матір значно зменшується у зв'язку з частою зміною вихователів, відсутністю диференційованого підходу, враховуючи значну кількість дітей-сиріт [2, с.45];

– відсутність адекватних зразків ідентифікації в межах своєї статі через переважну більшість жінок у педагогічному колективі та поширення жіночих видів діяльності (вишивання, в'язання) серед хлопців, що ускладнює процес статевої соціалізації вихованців [2, с.46];

– відсутність програм з підготовки дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя; недостатність науково-популярних видань для вихователів та вихованців з питань етики, психології, педагогіки, сексології [4, с.56-57];

– обмеженість соціальних контактів вихованців з іншими дитячими колективами та інституціями, враховуючи, що проживання та навчання

відбувається в межах одного закладу, літній відпочинок усієї школи-інтернату проходить в одних і тих же таборах з їхніми вихователями [1, с.60];

– готовність працювати з вихованцями, що мали спроби втечі з інтернату, особливий педагогічний такт та чуйність, намагання забезпечити відчуття захищеності та конкретизувати їхні соціальні перспективи й життєві цілі після виходу з інтернатного закладу [2, с.47];

– переважання виховних заходів масового характеру, що не враховують індивідуальний підхід у процесі підготовки дітей-сиріт до сімейного життя [5, с.29].

Отже, на основі вивчення сутнісних характеристик та особливостей підготовки дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя стало можливим обґрунтування системи емпіричного дослідження рівня готовності вихованців до різних аспектів сімейного життя, що буде висвітлено в подальших наукових публікаціях.

Список використаних джерел

1. Аналіз системи послуг в закладах інтернатного типу для дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування, дітей-інвалідів в Україні / [ред. кол. Н. Скрипка, Л. Байда, Є. Павлова]. Київ, 2019. 240 с.

2. Волкова В. В. Формування готовності до сімейного життя у дітей-сиріт у діяльності практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2018. № 6. С. 40-48.

3. Канішевська Л. В. Теоретико-методологічні засади виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, у позаурочній діяльності. Київ : Стилос, 2011. 342 с.

4. Кравець В. П. Збереження репродуктивного здоров'я вихованців інтернатних закладів: навч.-метод. посіб. / Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Тернопіль : Богдан, 2012. 180 с.

5. Соціальні та психологічні потреби дітей, які виховуються в інтернатних закладах: знання, ставлення, поведінка, практика діяльності. Результати дослідження серед фахівців соціальної сфери та дітей-вихованців інтернатних закладів. Київ : Компанія Лік, 2016. 63 с.

Олег Кахіані

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

В Україні останніми роками в усіх сферах життя та освітнього процесу відбуваються зміни, які призводять до різноманітних поведінкових відхилень у підлітків. Незважаючи на те, що до проблеми профілактики адиктивної поведінки прикуто увагу багатьох науковців, кількість підлітків з адикціями не припиняє зростати. Спроби ефективної профілактики адиктивної поведінки підлітків ускладнені тим, що в практичній діяльності загальноосвітньої школи відсутня цілісна система, яка б передбачала соціально-педагогічну роботу із запобігання одночасно всіх актуальних видів адиктивної поведінки, виходячи з думки про те, що всі девіації пов'язані та взаємозумовлені певним чином. Тому проблема соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи є актуальною й потребує подальшого дослідження.

Вивчення сучасних літературних джерел у галузі соціальної педагогіки показав, що проблему адиктивної поведінки та її профілактики досліджували багато науковців, серед яких можна назвати такі імена як Н. Агетик, О. Безпалько, Н. Заверико, І. Зверєва, Г. Золотова, Л. Козаков, С. Коношенко, С. Омельченко, В. Оржеховська, М. Фіцула, С. Харченко та ін. Аналіз

розробленості проблеми адиктивної поведінки в літературі, показав, що на сьогодні вже накопичено значний теоретичний і емпіричний матеріал з проблеми адиктивної поведінки та її профілактики. Проте, досі недостатньо розкрито технології діяльності провідного інституту соціалізації – загальноосвітньої школи – у попередженні адиктивної поведінки підлітків, відсутня науково обґрунтована система соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи, яка б охоплювала профілактику одночасно всіх видів адиктивної поведінки, поширених у підлітковому середовищі.

Словник із соціальної педагогіки тлумачить профілактику як сукупність заходів, спрямованих на охорону здоров'я, попередження виникнення й поширення хвороб людини, поліпшення фізичного розвитку людини, збереження працездатності та забезпечення довголіття; комплекс заходів, спрямованих на попередження, подолання або нейтралізацію чинників, що спричиняють девіантну поведінку [3, с.128].

Услід за авторитетними вченими [1; 2; 4] ми розглядаємо профілактику як систему колективного та індивідуального виховного впливу, спрямованого на вироблення імунітету до негативного впливу з боку навколишнього середовища з метою попередження адиктивної поведінки в підлітків. Виходячи з цього, ми дійшли висновку, що соціально-педагогічна профілактика – це комплекс соціальних, педагогічних (навчально-виховних), медико-психологічних і правових заходів, спрямованих на виявлення та усунення причин і умов, що сприяють поширенню адиктивної поведінки в підлітковому середовищі. Метою профілактики є успішна соціалізація підлітків на основі усунення (мінімізації) проявів адиктивної поведінки.

Види профілактики науковці класифікують за подібністю чи відмінністю етичних і правових норм поведінки та поділяють на моральну й правову профілактику. Також соціально-педагогічну профілактику поділяють на загальну та спеціальну, що для нашого дослідження є визначальним [1].

Загальна соціально-педагогічна профілактика розглядається як сукупність заходів, спрямованих на створення сприятливих соціально-економічних, соціокультурних і соціально-педагогічних умов. Ці умови спрямовані на сприяння сім'ї у виконанні нею своїх функцій з виховання фізично й соціально здорових дітей; реалізацію виховних функцій загальноосвітніми установами всіх типів, забезпечення ними повноцінного розвитку інтересів і здібностей у підлітків, залученню до суспільно корисної діяльності в позаурочний час [1, с.12].

Спеціальна соціально-педагогічна профілактика включає корекційно-реабілітаційні заходи, спрямовані на підлітків „групи ризику”, девіантних підлітків. Вона передбачає використання різноманітних заходів психолого-педагогічної підтримки й соціально-правової допомоги підліткам, захист їх від неувagi батьків, жорстокості, насильства й негативного впливу девіантного середовища. Корегувально-профілактична робота здійснюється в тісній взаємодії школи, сім'ї, різноманітних соціальних інститутів і громадських організацій в організації дозвілля підлітків [там само, с.13].

Перейдемо до визначення змісту соціально-педагогічної профілактики підлітків в умовах загальноосвітньої школи.

За змістом профілактику адиктивної поведінки поділяють на три етапи: первинна, вторинна, третинна [4, с. 91-93].

У нашому дослідженні *первинна профілактика* представлена діагностичною роботою та роботою, спрямованою на непрямий профілактичний вплив. Первинна профілактика включає комплекс діагностичних заходів (на основі яких ми визначаємо підлітків групи ризику, девіантних підлітків та ін.), соціальних, освітньо-виховних і психолого-педагогічних профілактичних заходів (які попереджають виникнення й поширення адиктивної поведінки в підлітковому середовищі).

Вторинна профілактика базується на превентивному вихованні підлітків з елементами й прямого, і непрямого профілактичного впливу. Вторинна

профілактика включає комплекс соціальних, освітньо-виховних і психологічних та соціально-педагогічних заходів, що попереджують (послаблюють) формування конкретних видів адиктивної поведінки в підлітків.

Третинна профілактика передбачає корекційну й реабілітаційну роботу з підлітками, схильними до адиктивної поведінки. Під третинною профілактикою, або реабілітацією, ми розуміємо комплекс соціальних, освітньо-виховних, психологічних і соціально-педагогічних заходів, спрямованих на запобігання рецидивам адиктивної поведінки, що сприяють соціальній адаптації, відновленню особистісного й соціального статусу девіантного підлітка, і поверненню в сім'ю, до школи, до суспільно-корисної діяльності.

Основними формами роботи з профілактики адиктивної поведінки підлітків є: індивідуальна, групова і масова [2, с. 56]. Ми надаємо перевагу груповій та індивідуальній, але не виключаємо й масову.

У межах цих форм можна використовувати безліч методів, переважно в їхньому поєднанні: профілактичну бесіду, яка може мати інформаційний, консультаційний характер, спостереження; метод профілактичного втручання; профілактичні тренінги тощо.

Переходячи до наступного логічного компонента, визначимо основні підходи до профілактики адиктивної поведінки.

У науковій літературі виділяють такі підходи в організації профілактичної роботи:

- *інформаційний* – передбачає надання інформації про види, наслідки адиктивної поведінки (упродовж минулого століття він був основним методом профілактики адиктивної поведінки);

- *емоційне навчання* – базується на припущенні, що девіантна поведінка частіше формується в підлітків, які мають труднощі в розумінні, прийнятті та вираженні власних емоцій;

- *апелювання до цінностей* – ґрунтується на теоріях про зміну поведінки й пов'язаний із використанням поведінкової терапії [2, с.112].

У своїй профілактичній роботі ми поєднали ці підходи.

У нашому дослідженні взято за основу точку зору Т. Федорченко, згідно з якою соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки школярів має здійснюватися за такими етапами:

- 1) початковий (припинення прояву підлітками адиктивної поведінки);
- 2) активна профілактика адиктивної поведінки, спрямована на зняття патологічного потягу до прояву адиктивної поведінки (профілактика та корекція адиктивної поведінки);
- 3) підтримуюча та протирецидивна профілактика, спрямована на повне (або максимально можливе) позбавлення від адиктивної поведінки;
- 4) реабілітаційні заходи, спрямовані на ресоціалізацію та усунення всіх (актуальних для цього контингенту) форм адиктивної поведінки [4, с.156].

Аналіз сутності соціально-педагогічної профілактики показує, що профілактика соціальна за змістом. Це пояснюється тим, що соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки підлітків вимагає включення вихованців у міжособистісні стосунки відповідної взаємодії з навколишнім середовищем, з метою навчання підлітків навичок протистояння перед ризиком залучення до адиктивної поведінки й формування внутрішніх механізмів саморегуляції поведінки. Перспективою нашого наукового пошуку є розробка системи соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки підлітків в умовах загальноосвітньої школи.

Список використаних джерел

1. Бойко А. Соціальна робота з клієнтами із залежністю від психоактивних речовин. Соціальна політика та соціальна робота. 2011. № 1. С. 73 – 79.
2. Корчова Г. Л. Соціально-педагогічні умови профілактики статевих девіацій старшокласників : навч. посіб. Київ : «Хай-Тек Прес», 2017. 160 с.
3. Словник із соціальної педагогіки / авт.-уклад.: Тетяна Олександрівна Логвиненко, Ніна Василівна Гордієнко. Дрогобич : Посвіт, 2007. 160 с.

4. Федорченко Т. Є. Соціально-педагогічні засади профілактики адиктивної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: монографія. Черкаси : ЧП Чабаненко Ю. А., 2009. 358 с.

Олена Кириліна

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Об'єктивна потреба у вихованні відповідальності, насамперед у шкільному віці зумовлюється підвищенням персональної відповідальності кожної конкретної людини за свій особистий внесок у процес суспільних перетворень. Важливо, щоб кожен, зокрема, й старшокласник у повсякденному житті й навчанні відчував відповідальність за все, що відбувається навколо нього і, на цій основі, в міру своїх сил і можливостей, вносив у життєві засади те, що не роз'єднує, а навпаки, об'єднує молодь, людей, суспільство загалом. Разом з тим, як свідчить педагогічна практика, у сучасних школярів часто знижується інтерес до навчання, виявляється тенденція до девіантної поведінки. Все це, природно, позбавляє їх можливості виявлення соціальної відповідальності, зокрема у старшому шкільному віці, коли виникає потреба у самоствердженні та професійному самовизначенні. Тим самим із загальноосвітньої школи в життя виходять молоді люди, котрі часто з надто великими складнощами здатні продовжувати навчання в освітньо-професійних закладах або долучатися до активної участі у професійно-трудої діяльності в умовах народжуваного ринкового середовища.

Шляхи формування відповідальності учнів загальноосвітніх закладів та студентів вищої школи знайшли своє відображення й у педагогіці (Т. Веретенко, В. Горовенко, М. Левківський, А. Макаренко, Н. Огренич, В. Оржеховська, В. Савченко, М. Сметанський, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська та ін.).

Виходячи з теоретичної моделі структури соціальної відповідальності старшокласників та показників констатувального експерименту протягом 2022-2023 навчального року нами проведено формувальний експеримент на базі Дніпровської загальноосвітньої школи № 3. Експериментальна програма складена з урахуванням вікових та психологічних особливостей старшокласників, відповідно до її цільових установок. У ній подано основний об'єм знань про моральні основи відповідальної поведінки, якостей і умінь, якими повинні володіти вихованці для повноцінної реалізації себе у школі, сім'ї, суспільстві (суттєвою складовою програми був факультатив «Соціальна відповідальна особистості: психолого-педагогічний аспект»).

Створюючи програму, ми враховували, що якість будь-якої програми залежить, перш за все, від того, на основі яких принципів вона складена, наскільки точно і глибоко ці принципи дають можливість відобразити суть педагогічного процесу, які її цілі, суб'єкти, їх діяльність, спілкування і взаємини суб'єктів, матеріальна база тощо.

Програма також базувалась на принципах варіативності, поступовості, системності, логічної послідовності подання матеріалу. Вихідним для неї був принцип гуманізму. Програма ставила за мету систематизувати і розширити у старшокласників засвоєні в попередні роки навчання правила відповідальної поведінки, поглибити розуміння морального змісту, етичних норм даної якості, закріпити та розвинути у них нові уміння та навички, сформувати ціннісне ставлення до людини. Мета курсу полягала і в тому, щоб показати молодій людині, що відповідальна поведінка — це галузь самовираження, самоствердження, сфера особистісної реалізації. Тому програма передбачала розширення та поглиблення мотиваційно-емоційної і когнітивної сфер розвитку

особистості старшокласників на основі розвиваючих вправ, тренінгів, імітаційних, сюжетно-рольових ігор тощо.

У педагогічних пошуках надмірно багато часу приділяють методам зовнішнього впливу на вихованця [3]. У зв'язку з цим занадто великого значення надають усіляким повчанням. Вихователі намагаються впливати на його особистість, вони переконані (і переконали в цьому навіть самого учня), що тільки за допомогою відомих учителю прийомів можна з нього (вихованця) щось зробити. За таких умов протиприродно говорити про виховання гордої, цілеспрямованої, впевненої, відповідальної і сильної особистості. Вся життєва практика школяра свідчить про те, що він сам по собі ніщо, що тільки завдяки комусь і якимось заходам із нього може щось вийти. У такій системі учень – тільки об'єкт впливу, сировина, як, наприклад, поліно для столяра. Але оскільки вихованець не може бути в ролі тільки об'єкта, то все активніше протидіє такій практиці.

При вивченні вищезазначеного факультативного курсу в старшокласників задовольняється потреба в осмисленні власної природи, розкритті своїх реальних ще незнаних можливостей, розвитку вміння давати вірну самооцінку, озброєння вихованців системою сучасних психологічних знань про розвиток особистості, форми та механізми самовдосконалення, в орієнтації учнів на правильний вибір свого місця у системі суспільної діяльності людей, спрямуванні на пошук шляху самотворення.

Даний курс реалізується за принципами: «Від самоаналізу через самовиховання і самовдосконалення – до самореалізації», «Я себе знаю, самовиховую, самовдосконалюю», «Я себе вдосконалюю, реалізую, шукаю своє місце в житті».

Дієвими є вивчення учнями вищезазначеного факультативного курсу, отримання знань про самих себе шляхом використання таких форм, як дискусії, рольові ігри, тестування для кращого самопізнання молодих людей. На заняттях старшокласники складають індивідуальні програми соціально-особистісного

зростання, які допомагають їм усвідомити власні можливості, особливості характеру, визначити напрямок саморозвитку і самовдосконалення на шляху до соціального відповідального та соціального компетентного зростання.

Суттєвим у цьому зв'язку є соціально-психологічний тренінг, мета якого – самопізнання та самодослідження (аналіз, зворотній зв'язок, рефлексія). Це, у свою чергу, дозволило реалізувати потреби учнів у активній діяльності, спілкуванні і, спираючись на позитивне в собі, досягти стану внутрішньої рівноваги, збагатитись спеціальними вміннями і навичками, необхідними для успішного процесу спілкування і самокорекції як визначальних умов соціалізації особистості [1]. Також приділялася увага формуванню особистісних якостей старшокласників, їх почуттів, умінню аналізувати свій досвід, вихованню в учнів шанобливого ставлення до себе і оточуючих, розвитку умінь досягати компромісу у складній ситуації.

При цьому ми виходили з положення В. Сухомлинського про те, що молодість є найбільш сприятливим періодом для опанування людинознавчими знаннями. «Дивно і незрозуміло, – писав він, – чому в час самоутвердження особистості школа не дає людині ніяких знань про неї, про людину, зокрема про те специфічне, що підносить людину над світом живого: про людську психіку, мислення і свідомість, про емоційну, естетичну, волюву і творчу сфери духовного життя. Той факт, що людина, по суті, нічого не знає про себе, часто буває джерелом великого лиха, за яке суспільству доводиться дорого розплачуватися» [4, с.335]. Враховуючи ці положення вченого, ми намагалися так спрямувати програму психолого-педагогічного тренінгу міжособистісної взаємодії, щоб молоді люди почували себе комфортно і змогли ствердитися у подальшому житті.

Тренінгові заняття в нашому експерименті були моделями різноманітних життєвих ситуацій, спілкування. Ми пропонували вихованцям розіграти різні життєві колізії: конфліктні ситуації, ситуації знайомства, боротьбу думок, ставили їх перед необхідністю морального вибору. Завдання кожного полягало в

проведенні спілкування найбільш ефективним і адекватним моральним нормам способом. Кожна гра завершувалась обов'язковим обговоренням. Учні ділились враженнями про те, як вони почувалися в своїй ролі, мотивували зроблені під час гри вчинки, оцінювали дії своїх партнерів. Це давало змогу розвивати психологічну спостережливість молодих людей, вміння поставити себе на місце інших або пояснювати поведінку людей, дивитися на ситуацію очима партнера. Важливим аспектом занять було розігрування ролі, яка не завжди була адекватною їхнім характерам. Необхідність «походити в чужих чоботях» сприяла формуванню емпатії – здатності й уміння розуміти інших людей, уявно входити в їх становище і психічний стан.

З метою верифікації запропонованого впливу експериментальних факторів на формування соціальної відповідальності у старшокласників нами реалізувалась їх певна система (попередній відбір учнів, вивчення факультативного курсу “Соціальна відповідальність особистості: психолого-педагогічний аспект”, проведення психолого-педагогічного тренінгу міжособистісної взаємодії, участь у предметно-перетворювальній діяльності, яка проводилася за принципом індивідуалізації та оптимального врахування особистісних інтересів старшокласників). Також враховувалися й інші особливості позанавчального виховного процесу в експериментальних та контрольних групах. Результати експерименту виявили позитивну динаміку формування соціальної відповідальності старшокласників у процесі запровадження у педагогічну практику структурно-функціональної моделі, в основу якої покладено особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи. Динаміка її зумовлена як внутрішніми факторами росту, так і насиченістю вихованих дій.

Список використаних джерел

1. Андреева А. Д. Формування особистості старшокласника. Київ, 2018. 169 с.

2. Бех І. Д. Відповідальність особистості як мета виховання. *Початкова школа*. 2014. №9. С. 4–8.

3. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості. Київ, 2014. 447 с.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Київ: Рад. школа, 1987. Т. 1. 638 с.

Ірина Колюшенко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Реформи у суспільстві загалом і в освіті зокрема тісно пов'язані з необхідністю вирішення певних соціально-педагогічних проблем. Соціально-економічні зміни, притаманні сьогоденню, загострюють проблему правового виховання підростаючого покоління. Необхідність розв'язання цих освітнянських проблем зумовила пошук нових підходів до організації правовиховної роботи зі школярами, зокрема у загальноосвітніх школах-інтернатах. Незважаючи на те, що в Україні досить давно функціонують загальноосвітні заклади інтернатного типу, в яких здійснюється правове виховання підростаючого покоління, ефективність їхньої діяльності є недостатньою. Перебудова виховної роботи з учнями в загальноосвітніх школах-інтернатах потребує серйозної уваги вчених і практиків.

Теоретичні засади діяльності шкіл-інтернатів розроблялися в роботах Б. Кобзаря, О. Кузьміної, Є. Постовойтова, В. Слюсаренка та ін. Актуальними для нас також стали висновки і результати досліджень з теорії правового виховання та організації навчально-виховного процесу в школах-інтернатах

П. Вербицької (правове виховання у системі громадянської освіти), В. Дубровського (функції правової культури), С. Карпенчук (правове виховання у системі національного виховання), Л. Канішевської (нові підходи щодо реалізації виховної діяльності в школах-інтернатах), Л. Кузьменко (правова вихованість як компонент соціальної зрілості особистості), С. Нікітчиної (взаємозв'язок морального і правового виховання), В. Оржеховської (профілактика правопорушень серед неповнолітніх), М. Подберезького (структура і поетапність реалізації правового виховання), О. Пометун (вивчення практичного права), А. Сиротенка (правове виховання школярів на уроках географії) та ін. Разом з тим, аналіз теоретичних досліджень та існуючої педагогічної практики дає змогу стверджувати, що проблема правового виховання учнів загальноосвітніх шкіл-інтернатів ще мало досліджена.

Ранньоюнацький вік (15-17 років) у циклі особистісного розвитку займає одне з особливих місць, оскільки в цей час відбувається перехід від дитинства до дорослості. Біологічно – це період завершення фізичного дозрівання. У цьому віці спостерігається загострення інтересу старших школярів до визначення свого власного «Я», до пізнання і перетворення світу відповідно до ідеалів свободи, добра, краси; здійснюється поступовий перехід від колективної (групової) самосвідомості та ідентифікації себе з певною малою групою до загальнолюдської самосвідомості та усвідомлення своєї неповторності. Саме в цей період зароджуються основні риси зрілої особистості, формуються основні якості, механізми регулювання правомірної поведінки [2, с.36].

Виділяючи психолого-педагогічні особливості старшокласників шкіл-інтернатів, у тому числі для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, ми повинні враховувати сучасну історичну ситуацію, в якій відбувається їхній розвиток, їхній соціальний статус, стать, індивідуально-типологічні властивості. На думку фахівців, для учнів шкіл-інтернатів характерним є практично орієнтований тип мислення, недостатній рівень розвитку образного, абстрактного, логічного мислення, пізнавальної активності,

конструктивна дія без опори на зразок, що потребує активної роботи уявлення, викликає труднощі [3, с.32].

Н. Скрипка вказував, що формування особистості починається з самопізнання і з появою потягу до свідомого оформлення свого «Я» самодіяльним шляхом [1, с.57]. Тобто, інакше кажучи, особистістю не народжуються, а нею стають; людина творить сама себе, вступаючи у протистояння із власне природним. Людина повинна бути діяльною і самодіяльною. Саме у різних видах діяльності реалізується правове виховання і виникають основи правової культури. У навчанні засвоюються основи правових знань; у грі, спілкуванні, праці – реалізується право відповідно на навчання, на дозвілля. Через відносини з іншими людьми у старшокласника формуються відповідні потреби й інтереси, цінності та мотиви, правові переконання.

І. Бех збагатив зміст цього поняття і ввів у теорію навчання і розвитку. Він обґрунтував положення про те, що найактивніше засвоєння сукупності знань і вмінь світу дорослих відбувається тоді, коли вони збігаються в часі з оптимальними періодами сензитивного віку [2]. Відомо, що у підлітковому віці людина найбільш зорієнтована на засвоєння абстрактних, узагальнених уявлень і систем понять. А в ранній юності відбувається “наповнення” свідомості узагальненими моральними і правовими оцінками та судженнями. А оскільки правосвідомість є різновидом суспільної свідомості, то, зрозуміло, що ранньоюнацький вік є сприятливим для розвитку правової свідомості особистості.

Саме старший шкільний вік є сприятливим періодом для формування у людини ідеалів, у тому числі й правових, що є важливою передумовою для більш повного та перспективного самовизначення, свідомої самореалізації та самовдосконалення. Ідеальний образ свого майбутнього «Я» – це та мета, яка дозволяє особистості скерувати і об’єднати всі її зусилля щодо власного вдосконалення, надає кожному з цих зусиль певного життєвого сенсу.

Саме тому, на нашу думку, розвиток моральних якостей старшокласників шкіл-інтернатів, їх відповідальності, принциповості, законослухняності є основою реалізації правового виховання та формування правової культури особистості. І від того, яким увійде у самостійне життя молода людина, як впишеться у суспільні процеси, наскільки активно братиме участь у суспільному житті, розв'язанні завдань, які нині стоять перед українським суспільством, значною мірою залежить доля країни, її завтрашній день.

Одним із важливих чинників правового виховання у ранньоюнацькому віці є процес соціалізації особистості. У цьому віці пріоритетного значення набуває діяльнісно-інноваційна модель соціалізації індивіда, котра потребує від особистості психологічної готовності та здібностей до індивідуального творчого самовизначення і самоздійснення, визначення свого місця у суспільстві і вибору своїх ролей; самозміни та зміни життєвих обставин у світі, що динамічно розвивається; пошуку і реалізації альтернативних шляхів і способів самоактуалізації; організації кваліфікованої психологічної допомоги собі у критичних життєвих ситуаціях на основі сучасних знань і програм [3, с. 23].

Правове виховання старшокласників органічно пов'язане з розвитком їх соціальної зрілості. Ми погоджуємося з думкою М. Фіцули [5], що соціальна зрілість є цілісним усвідомленням і реалізацією в діяльності особистості її основних соціальних і психологічних якостей і властивостей. Джерелом формування соціальної зрілості особистості виступають здібності, потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, які реалізуються в конкретній духовній і практичній діяльності, що має соціальну та особистісну значущість. Саме значущість визначає включення особистості у виконувану діяльність, способи і засоби досягнення мети цієї діяльності, її мотиви. Позиція особистості, реалізована в суспільній і особистісній діяльності, виражає сукупність її соціально-психологічних якостей і властивостей.

Продовжуючи науковий пошук у зазначеному напрямі, зауважимо, що правове виховання можна розглядати у широкому та вузькому розумінні. В

широкому розумінні воно характеризується як вплив усіх правових чинників суспільного життя, в тому числі й правової системи, на формування в індивідів і колективів людей певних правових якостей, що відповідають досягнутому в суспільстві рівневі правової свідомості та правової культури. У вузькому розумінні це – цілеспрямований, повсякденний, систематичний вплив юридичної теорії та практики на свідомість людей з метою виховання у них відповідного рівня правової свідомості, культури та зразкової правомірної поведінки. Метою правового виховання є: формування правосвідомості громадян і підвищення на цій основі їхньої правової культури, що складається передусім зі свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою, з глибокої поваги до законів і правил людського співжиття, готовності дотримуватися й виконувати закріплені в них вимоги, що виражають волю та інтереси народу, активної участі в управлінні державними справами, боротьби з порушниками законів.

Ранньоюнацький вік є сензитивним періодом як для особистісного ставлення в цілому, так і для розвитку правосвідомості та правової культури зокрема. Саме в цей віковий період визначаються ціннісні орієнтації особистості, вибір смислу життя, формуються ідеали і прагнення до самовизначеності, самодетермінації, йде активний процес становлення соціальної зрілості. Проте старшим школярам шкіл-інтернатів притаманні також і такі вікові особливості, як індивідуалізм, вузький практицизм, діляцтво, відкритість негативним впливам. Тому виховання правосвідомості, правової відповідальності, соціально значущої поведінки в цьому віці набуває особливого значення.

Список використаних джерел

1. Аналіз системи послуг в закладах інтернатного типу для дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування, дітей-інвалідів в Україні / [ред. кол. Н. Скрипка, Л. Байда, Є. Павлова]. Київ, 2019. 240 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 2008. 204 с.

3. Головченко В., Неліп Г., Неліп М. Правове виховання учнівської молоді: Питання методології та практики. Київ: Наук. думка, 2013. 138 с.

4. Кузьміна О. В. Теоретичні аспекти формування життєвої компетентності учнів старших класів загальноосвітніх шкіл-інтернатів : монографія. Слов'янськ : Підприємець Маторін Б.І., 2011. 311 с.

5. Фіцула М.М. Правове виховання учнів: Навч.-метод. посіб. Київ, 2017. 146 с.

Наталія Коношенко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти ДВНЗ «ДДПУ»*

Ангеліна Гришанова

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 232 Соціальне забезпечення
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ГЕНЕЗА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ

Сьогодні в Україні знижується чисельність людей з доходами нижче прожиткового мінімуму, посилюється диференціація населення за доходами, підвищується напруженість на ринку праці, зростає заборгованість із виплати заробітної плати, пенсій та соціальних допомог, має місце проблема з демографічною ситуацією в країні, оскільки населення України скорочується, існує проблема забезпечення населення житлом та підвищення споживчих якостей житлового середовища, знижується доступність безкоштовної медичної допомоги та якість послуг, кількість безробітних з кожним днем збільшується, система освіти країни близька до стану загальної стагнації, якість життя громадян перебуває на низькому рівні.

Різноманітні аспекти соціальної політики відображено у працях В. Бабкіна, В. Близнюка, Т. Ганслі, Н. Гринчук, М. Долішнього, А. Жуковської,

Л. Климанської, Е. Лібанової, Дж. Маджоне, О. Макарова, А. Михненко, Б. Нельсона, В. Скуратівського, В. Трощинського, П. Шевчука, В. Юрченка та інших науковців.

Найбільш значущою сферою інтересів сучасного суспільства та найважливішою частиною діяльності сучасної держави є соціальна політика. Вона тісно пов'язана з типом і рівнем розвитку суспільства, з ментальністю населення, з тими цілями та завданнями, які ставить суспільство перед собою у своєму соціальному розвитку. Соціальну політику трактують як у вузькому розумінні так і у широкому. До вузького розуміння відноситься як система заходів, спрямована на здійснення соціального захисту, створення умов для безпечного соціального середовища людей та забезпечення безпеки населення. Політика цього аспекту являє собою комплекс заходів, спрямованих на поглинання системою суспільних соціальних потрясінь, особливо ринкового ризику, соціального формування, стандарти тощо. У ширшому розумінні – це система, яка спрямована на діяльність суб'єктів, що формуються в суспільстві на певному етапі розвитку. Соціально заснований на певних принципах і положеннях, оптимально функціонує та розвиває суспільні відносини, а також налагоджує соціальну сферу, соціальні відносини з ціллю поліпшення функціонування суспільної системи, створення умов задоволення соціальних інтересів людей, їх повного розвитку [1, с.16].

Суб'єктами соціальної політики є: компетентні установи, громадські установи (політичні партії, громадські організації, громадські рухи, благодійні організації, релігійні організації та ін.), фізичні особи (юридичні та фізичні), трудові колективи, роботодавці. Відповідно до мети реалізації соціальні політики можна поділити на такі види: державна, обласна і кооперативна. Соціальна політика реалізується всіма зацікавленими сторонами суб'єктів, призначені для поліпшення побуту населення, розвивати їх позитивні якості: працелюбність, товариськість активність, відповідальність і моральність. До об'єктів соціальної політики належать різні категорії людства, які виділяються

за критеріями, формою, інтенсивністю прояву потреби. Якщо взяти за увагу соціальну політику як об'єкт у соціологічному розумінні то вона є суспільною сферою населення, охоплюючи соціальну структуру, умови праці та життя, суспільні відносини, соціальні норми і соціальні інститути, що регулюють процес безперервного виробництва цих компонентів [2, с.34].

Взагалі розуміння соціальної політики як специфічної діяльності держави та суспільства відноситься до того часу, коли закладалися основи соціальної держави. На сучасному етапі правознавці, державознавці та соціологи майже однастайні в тому, що сучасні держави вже не лише зобов'язані, але і фактично змушені під тиском суспільства займатися соціальною підтримкою громадян, коли люди не в стані своїми силами забезпечувати мінімальний прожитковий рівень [1-5].

Що стосується сучасної України, то відлік аналізованого у цьому підрозділі періоду можна умовно починати з прийняття нової української конституції - Конституції України від 28 червня 1996 року, що закріпила ринкові принципи економіки та політичну систему, засновану на доктрині «поділу влади». Україна проголошувалась соціальною державою, головне завдання якої – досягнення такого суспільного розвитку, що ґрунтується на закріплених правом принципах соціальної справедливості, загальної солідарності та взаємної відповідальності. Можна вважати це першим етапом розвитку соціальної політики в Україні (середина та кінець 90-тих років). Розглянемо цей етап докладніше.

Конституційне закріплення засад соціальної держави відображено у статті 1. Конституції України та визначає нашу державу як соціальну, «політика якої спрямована на створення умов, що забезпечують гідне життя та вільний розвиток людини. В Україні охороняється праця та здоров'я людей, встановлюється гарантований розмір мінімальної оплати праці, забезпечується державою підтримка сім'ї, материнства, інвалідів і громадян, розвивається система

соціальних служб, встановлюються державні пенсії, допомоги та інші гарантії соціального захисту» [5, с.48].

Після проголошення незалежності Україна обрала курс соціально-економічних реформ та демократизації, завдяки чому відкрилися нові можливості для формування соціально орієнтованої ринкової економіки. Однак, з прийняттям Конституції та переходом до ринкової економіки владою на той час не було розроблено стратегій щодо державного регулювання соціальних процесів і в зв'язку з цим дуже швидко населення розшарувалося на бідних та багатих. Для того щоб виправити ситуацію, що склалась, урядом була переглянута система соціального забезпечення у напрямі збільшення різноманітних соціальних виплат. Час показав, що таке швидке рішення також було прийняте без урахування економічних передумов. Все це призвело до зростання витрат із державного бюджету на соціальну сферу та неможливість їх виконання [2, с.102].

Виходячи з певних утруднень яких зазнала соціальна сфера країни, були розроблені перспективи розвитку системи соціального захисту, орієнтовані на ХХІ століття, визначені Концепцією соціального забезпечення населення України, схвалені Верховною Радою України від 21 грудня 1993 року; Посланням Президента України до Верховної Ради України; указами Президента України «Про основні напрями соціальної політики на 1997 – 2000 роки» від 18 жовтня 1997 року та «Про основні напрями реформування пенсійного забезпечення в Україні» від 13 квітня 1998 року [4, с. 32]. У цих найважливіших документах, було розроблено широкомасштабну, комплексну державну програму розвитку соціального забезпечення. Таку програму було створено в нашій країні вперше. Вона мала радикально змінити систему соціального захисту населення.

Отже, ринкові перетворення 1991-1999 років в Україні супроводжувалися погіршенням соціально-економічного стану, рівня життя населення та

демографічною кризою. Соціальна політика в цей період була спрямована на посилення соціального захисту населення, проте її основи не були реформовано.

Другим етапом розвитку соціальної політики в Україні можна вважати початок нового століття – 2000-2013 роки. Так, з 2000 року соціально-економічна ситуація суттєво покращилася, що відбулося у зростанні ВВП, поліпшення бізнес-клімату, зниження рівня безробіття та зростання доходів. Однак, оскільки не були проведено структурні реформи, залишилося чимало невирішених проблем, зокрема низький рівень інноваційної активності вітчизняних підприємств та їх орієнтація на дешеву робочу силу, значне поширення тіньової економіки. Непослідовність політичних рішень, безперервний виборчий процес, різке зростання соціальних видатків без урахування можливостей їх фінансового забезпечення становили серйозні проблеми для забезпечення фінансової стабільності та стійкості системи соціального захисту в Україні [3, с. 32-35].

Третій етап розвитку соціальної політики в Україні розпочався з 2014 року та продовжується до сьогодні. Це саме той час коли Україна розпочала свій рух до євроінтеграції у різноманітних сферах як політичного та суспільного життя.

Отже, соціальна політика вважається головним елементом внутрішньої політики держави. Вона направлена для задоволення потреб населення через приділення уваги в можливостях отримати матеріальні, культурні та духовні блага. Соціальна політика має вплив на конкурентоспроможність національної економіки, тому що, вона надає розвиток суспільного потенціалу, поліпшення інвестиційно-інноваційного клімату в державі, соціальну стабільність у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Жуковська А. Соціальна і гуманітарна політика : навчальний посібник. Тернопіль : ТНЕУ, 2012. 250 с.
2. Климанська Л., Савка В., Хома Н. та ін. Соціальна політика : навчальний посібник / за заг. ред. В. Пічі, Я. Турчин. 2-ге вид., випр. і доп. Львів : Новий Світ – 2000, 2015. 318 с.

3. Колот А. Глобалізація економіки та її вплив на соціально-трудову сферу. Україна: аспекти праці. 2001. № 3.
4. Михненко А., Щур Н. Світові моделі соціальної політики: уроки для України. *Вісник НАДУ: соціальна і гуманітарна політика*. 2019. С. 227.
5. Шевчук П. Соціальна політика. Львів : Світ, 2013. 400 с.

Сергій Коношенко

*доктор педагогічних наук, завідувач кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Світлана Сандульська

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 232 Соціальне забезпечення
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

СУЧАСНИЙ СТАН ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДІ ЯК НАПРЯМУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Дозвілля як процес соціально-педагогічної організації дозвіллевої діяльності є принципово новим науковим напрямом. На дозвіллі здійснюється задоволення людських потреб, продиктованих бажанням людини, її інтересами, а не обставинами та соціальними обов'язками. Дозвілля – це передусім діяльність людини у вільний для неї час. Якісність цієї діяльності залежить від культури та морального розвитку самої особистості і є головним чинником її становлення, формування та розвитку. Невміле або неорганізоване використання людиною свого дозвілля призводить до різноманітних проблем: асоціальної поведінки, відсутності вільного часу, перешкоджає процесу самореалізації та саморозвитку особистості.

Наукові дослідження сучасних вчених та практиків (Ю. Бабенко, О. Гриценко, Н. Савченко, І. Сергета, В. Піча та ін.) розкривають значимість вільного часу в духовному та фізичному формуванні й розвитку особистості,

обґрунтовують дозвілля як свободу людського духу. Разом з тим, невирішеними залишається багато питань, що допомогли б у глибшому вивченні дозвілля як соціально-педагогічного явища. Серед них – педагогічний потенціал дозвілля в структурі вільного часу особистості.

Сфера дозвілля в усі часи була і залишається однією з вагомих складових частин людського життя. Вона безсумнівно пов'язана з такою галуззю науки як культурологія. Саме тому проблема організації вільного часу завжди знаходилась і знаходиться у центрі уваги як науковців, так і пересічної людини. Культурно-дозвільна діяльність існувала з давніх-давен і в більшості випадків асоціювалась із молоддю, із проведенням молодими людьми свого часу з метою додаткового індивідуального розвитку або для спілкування в групах та колективах [2].

На нашу думку, зараз тема молодіжного дозвілля, особливо для українського суспільства, є дуже актуальною. Адже саме молодь є рушійною силою суспільства в майбутнє. Дозвілля дає можливість сучасній молодій людині розвивати багато сторін своєї особистості, навіть власний таланти. Для значної частини молодих людей соціальні інститути дозвілля є основними джерелами особистісної самореалізації. Однак усі ці переваги діяльності у сфері дозвілля поки ще не стали звичним атрибутом способу життя більшості української молоді. У той же час, ми розуміємо, що якість сфери дозвілля стає все більш соціально цінною та привабливою для молодої людини. Але існує багато проблем у сфері дозвілля і вільного часу молодих людей в Україні. Відтак дослідження проблем та тенденцій розвитку вільного часу і дозвілля української молоді в нових соціокультурних умовах України є досить актуальним.

Історично досліджуючи явище дозвільної діяльності, її різновиди, можна сказати, що дозвілля молоді споконвічно було основною складовою частиною всієї дозвільної діяльності. Якщо ж подивитися на сучасну українську реальність, то ми бачимо, що архітектурна спадщина, пов'язана з дозвіллям і культурою, перейшла до нас. Усі заклади, які були створені багато років тому, й

досі є актуальними та користуються попитом. Але існує, так би мовити, інший бік цієї «медалі». В умовах перехідного суспільства, коли тільки напрацьовуються нові ціннісні орієнтири, як особистісні, так і соціальні, можна сказати, що певна частина української молоді не може чітко сформулювати свої духовно-світоглядні позиції, які базувалися б на загальнолюдських цінностях.

Спрощення життєвих орієнтирів молоді зумовлює зниження рівня культури дозвілля і вільного часу. Суперечливість цінностей у сучасній соціокультурній ситуації призводить до того, що молоді люди втрачають здатність протистояти впливу негативних тенденцій (алкоголізм, наркоманія, злочинність, проституція тощо), які формуються та набирають силу в системі молодіжного дозвілля. Дозвілля молоді – частина вільного часу, що, як правило, контрастує із професійною діяльністю, відповідає психофізичним особливостям молодої людини і спрямована на задоволення культурних потреб та інтересів здорової особистості.

Це потребує перебудови форм суспільної організації дозвілля [3, с. 75]. Усталені звички і можливості проведення вільного часу, його структура впливають на загальний розвиток молодої людини. Водночас сформовані цінності та навички зумовлюють вибір того або іншого способу проведення дозвілля. Дані соціологічного опитування свідчать про високий рівень незадоволення молоді культурно-розважальними закладами. Так, 40% молоді відповіли, що потреби мешканців їхнього населеного пункту в культурно-розважальних закладах не задовольняються, а 43% опитаних зазначили, що їхні потреби тільки частково задоволені. І лише 17% молодих залишилися цілком задоволеними цими закладами [5, с.67].

Проблема змістовного наповнення дозвілля передусім полягає в тому, що сама інфраструктура спеціальних закладів не є на сьогодні в Україні розвиненою, а по-друге, в тому, що молодь не завжди є фінансово спроможною, аби задовольнити свої потреби в такому дозвіллі. Тому і «процвітають» сьогодні в Україні «домашні» види дозвілля [3, с. 14]. Саме у зв'язку з необхідністю

організації раціонального проведення вільного часу ми звертаємося до його культури, яка виступає невід'ємною складовою частиною культури суспільства. Культура дозвілля особистості – це перш за все внутрішня культура людини, що передбачає наявність у неї певних особових властивостей, які дають змогу змістовно і з користю проводити вільний час.

Культура дозвілля молоді, крім занять, яким віддається перевага, визначається рівнем розвитку та функціонування відповідних культурологічних установ, серед яких: кінотеатри, театри, клуби, дискотеки, стадіони, бібліотеки тощо, без існування яких неможливе задоволення потреб у сфері дозвілля у повному обсязі. Проте відвідування цих закладів молоддю зовсім не зберігається з їх наявністю за місцем проживання, адже відвідують вони переважно нічні клуби, дискотеки, карооке, кінотеатри, що привертає увагу молоді значно більше. Такі заклади культури і мистецтв, як музеї, театри, картинні галереї, художні виставки, привертають увагу молоді менше. Сприяти зростанню рівня потреб молоді в культурному проведенні дозвілля необхідно через розвиток інфраструктури, через створення умов, необхідних для реалізації культурних потреб [2, с. 76].

В оцінках молоді України (за п'ятибальною шкалою) її можливості задоволення культурних потреб обмежені, а можливості задоволення потреб у цілому оцінюються в 1,9 бала. Найповніше реалізується потреба молодих у спілкуванні з друзями. Останнім часом переважають «домашні» форми задоволення культурних потреб молоді (76%), а обслуговуванням закладами культури охоплено менше третини молоді. Заняттям у вільний час у громадських організаціях охоплено лише 2-3% молоді, а участю в політичних і неpolітичних організаціях та молодіжних угрупованнях – біля 3% [5, с. 143].

Сьогодні найбільш актуальними проблемами у сфері молодіжної культури можна вважати: 1 – зниження культурного рівня підлітків і молоді у цілому; 2 – корочення можливостей для культурного виховання, організації культурного дозвілля у зв'язку із втратою значної частини культурно-дозвіллевих установ; 3

– вимивання зі сфери культури безкоштовних видів культурного дозвілля; 4 – неухильний ріст негативних явищ у підлітковому та молодіжному середовищі; 5 – втрата значної частини національних, культурних традицій [2, с. 77].

Отже, дозвілля розглядається як складова молодіжної культурної політики, а головні питання дозвіллевої сфери розробляються в контексті соціальної і культурної політики держави. Разом з тим її окремі аспекти (освітній потенціал, педагогічні принципи дозвілля, соціологія дозвілля тощо) є об'єктом різних сфер життєдіяльності держави, що визначає власну культурну політику відповідно до цінностей, завдань та власних культурних переваг. Невід'ємною складовою державної культурної політики є молодіжна культурно-дозвіллева діяльність, сутність якої полягає в успішному процесі реалізації культурних проєктів, прийнятті правильних рішень із питань культурного розвитку держави, в удосконаленні управління закладами культури та дозвілля.

Список використаних джерел

1. Бабенко Ю.А. Вільний час і дозвілля української молоді в умовах нової соціокультурної реальності. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2013. № 2. С. 74–79.

2. Гриценко О. А. Культура і влада. Теорія і практика культурної політики в сучасному світі. Київ: УЦКД, Інститут культурної політики, 2000. 228 с.

3. Савченко Н. С. Вплив краєзнавства, туризму, рекреації на зміцнення духовного і фізичного здоров'я сучасної молоді. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси: Вид. відділ ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2015. Випуск № (6) 339. С. 104–108.

4. Сергета І.В., Бардов В.Г. Організація вільного часу та здоров'я школярів. Вінниця: РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 2017. 292 с.

5. Соціологія культури : навч. посібник / О. М. Семашко, В. М. Піча, О. І. Погорілий та ін. Київ : Каравела, 2010. 334 с.

Михайло Мальцев

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності 231 Соціальна робота

педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»

ФАХОВА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ЯК УМОВА ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства виховання на ідеях толерантності набуло особливої актуальності. Здійснюються наміри по-новому подивитися на світ, подолати перепони, які роз'єднують людей, утвердити між ними стосунки на засадах гуманізму та взаєморозуміння. Тому активізується процес пошуку ефективних механізмів виховання дітей у дусі толерантності, поваги до прав і свобод інших людей незалежно від їхньої національної, соціальної приналежності, поглядів, світосприйняття, способів мислення та поведінки.

Міжнародна практика визначила толерантність в якості необхідної умови спілкування людей різних культур, етнічних і міжконфесіональних груп. Ця тенденція відображена в «Декларації принципів толерантності», яка підписана в листопаді 1995 року 185 державами – членами ЮНЕСКО, у тому числі й Україною. У документі зазначено, що «толерантність означає повагу, сприйняття і розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Толерантність – це єдність у різноманітті»[1, с.176]. Пріоритет у розвитку ідей толерантності було віддано системі освіти.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що толерантна педагогіка має глибоке коріння у поглядах Ж.Ж. Руссо, Г. Сковороди, Л. Толстого, М. Монтессорі, К. Вентцеля,

Р. Штейнера, М. Реріха, О. Швейцера, К. Ушинського, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі (подаємо в хронології).

Дослідженню підлягали й окремі педагогічні аспекти толерантності. Зокрема, розглядалося формування ставлення вихованців до толерантності як суспільно значущої цінності (І. Бех, Б. Гершунський, О. Грива, І. Крутова, В. Лекторський, П. Степанов); виховання міжетнічної толерантності (Н. Єдигова, Ф. Малхозова, В. Пісоцький); формування міжособистісної толерантності учнівської молоді (Г. Скрябіна, Г. Солдатова, Г. Шеламова); розвиток толерантності в контексті педагогічної взаємодії (Ю. Тодоровцева). Аналіз психолого-педагогічної літератури [1-4] свідчить, що дослідники зосереджуються, головним чином, на обґрунтуванні загальних теоретичних основ виховання толерантності учнівської молоді. При цьому недостатньо уваги приділено пошукам форм і методів толерантного виховання учнівської молоді в процесі позакласної роботи, що негативно позначається на результатах теорії і практики розв'язання проблеми. У той же час позакласна робота має великі потенційні можливості у формуванні толерантності в учнівської молоді.

У своєму дослідженні ми будемо притримуватись думки, що толерантність – моральна якість особистості, яка характеризує терпиме ставлення, повагу, сприйняття та розуміння інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної належності; інших поглядів, характерів, звичок; різних культурних груп чи їхніх представників, різноманітних форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Толерантність – це єдність у різноманітті. Наукові дослідження привели нас до таких висновків: толерантність – багатоаспектне явище, яке в останні роки стало об'єктом педагогічних досліджень.

Головним педагогічним засобом виховання толерантності в учнів школи-інтернату є особистість самого педагога. Виховати толерантну особистість здатний лише толерантний педагог. Педагогічна толерантність виступає як «особлива інтегративна форма, що несе в собі риси усіх видів толерантності,

визначається цілями, завданнями і особливостями педагогічної діяльності вчителя, багатством створення педагогічних ситуацій; є професійно-особистісною якістю вчителя, однією із норм його поведінки, одним із компонентів педагогічної етики» [2, с. 12].

Проблема створення толерантної атмосфери в школі-інтернаті залежить від організаційно-методичної підготовки педагогів з питань виховання толерантності та передбачає організацію цілеспрямованої роботи з педагогами шкіл-інтернатів з метою надання їм необхідних знань з теорії і методики виховання толерантності в учнів 5-7 класів школи-інтернату [3]. Процес підготовки педагогів школи-інтернату з виховання толерантності відбувався на трьох рівнях: аксіологічному (сприйняття педагогами толерантності як життєвої цінності); змістовному (знання про сутність толерантності, уявлення про толерантну особистість); діяльнісному (участь у діяльності творчих груп з проблеми виховання толерантності, оволодіння уміннями і навичками толерантної взаємодії).

У підвищенні організаційно-методичної підготовки педагогів школи-інтернату з питань виховання толерантності ми виокремили такі етапи:

1. Організаційно-інформаційний.
2. Формування партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин.
3. Формування навичок толерантної взаємодії.
4. Оціночно-результативний.

Перший етап – організаційно-інформаційний. На даному етапі на основі аналізу констатувального експерименту створювалися умови для організації динамічного процесу виховання толерантності педагогів школи-інтернату. Цей етап характеризувався підготовчою роботою адміністрації школи-інтернату, спрямованою на розуміння кожним членом педагогічного колективу значення й актуальності виховання толерантності учнів 5-7 класів у позакласній діяльності в умовах інтернатного закладу; визначення завдань учасників педагогічного

процесу щодо створення сприятливої психологічної атмосфери в школі-інтернаті.

Другий етап – підвищення організаційно-методичної підготовки педагогів школи-інтернату, передбачав формування суб'єкт-суб'єктних відносин, тому був спрямований на удосконалення комунікативних якостей педагогів школи-інтернату з позиції їх толерантної взаємодії.

Третій етап передбачав формування у педагогів школи-інтернату навичок комунікативної взаємодії і був спрямований на розвиток толерантних якостей педагога, формування вмінь толерантного спілкування. На цьому етапі була проведена мала педрада «Внутрішні ресурси школи-інтернату з попередження конфліктів», використовувалися бесіди, рольові ігри, рефлексія, тренінг «Толерантність» [3, с.154].

Четвертий етап – оціночно-результативний, передбачав визначення шляхів подолання особистісних ускладнень у процесі виховання толерантності. На цьому етапі застосовувалися такі методи і прийоми, як: спостереження, бесіда, анкетування, індивідуальні консультації.

Отже, організаційно-методична підготовка педагогів школи-інтернату з питань виховання толерантності в учнів 5-7 класів сприяла поглибленню знань, теоретичних уявлень щодо сутності толерантності, усвідомлення сутності толерантності у системі загальнолюдських цінностей; озброєнню педагогів методами, формами, прийомами виховання толерантності; зміні установок в процесі педагогічної взаємодії з вихованцями (суб'єкт-суб'єктні відносини), розвитку толерантних якостей педагогів, що дало змогу створити сприятливу психологічну атмосферу в школі-інтернаті.

Список використаних джерел

1. Декларація принципів толерантності. *Педагогіка толерантності*. 1999. № 8. С. 175-179.
2. Матієнко О.С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції: автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 2016. 17 с.

3. Вчимося жити самостійно: навч.-метод. посіб. для роботи з учнями випускних класів інтернатних закладів. [Ж. В. Петрочко, О. В. Безпалько, О. М. Денисюк та ін.]. Київ : ДПКСМ, 2012. 203 с.

4. Пісоцький В. Ідея толерантності в етиці Григорія Сковороди. *Людина і світ*. 2019. № 10. С. 49-51.

Олександр Омельченко

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 Соціальна робота
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ- ІНТЕРНАТУ

Створення умов для формування соціального здоров'я вихованців – найважливіше завдання, що постає не тільки перед соціальними педагогами, вихователями, учителями які працюють у дитячих будинках та інтернатах, але й перед суспільством. Емоційна обмеженість контактів з дорослими визначає особливу потребу дитини в увазі й доброзичливості. Складно переоцінити значимість розширення соціальних зв'язків вихованців із навколишнім середовищем, можливість їхньої взаємодії з цим світом і при цьому збереження власного «Я». Крім того ж, в умовах загальноосвітньої школи-інтернату в дитини формується особлива позиція – сироти, безпомічної і залежної. З таким самовідчуттям, за майже повної відсутності соціального досвіду, позитивних ціннісних орієнтацій, молодій людині складніше стати повноцінним членом суспільства.

Формування потреби в здоровому способі життя (ЗСЖ) є, безумовно, складною соціально-педагогічною проблемою. Дослідження Л. Артюшкіної, О. Вакуленко, А. Голобородько, В. Горащука, О. Дубогай, І. Зверєвої,

С. Кириленко, С. Лапаєнко, В. Оржеховської, І. Пеші, Л. Сущенко, О. Яременко щодо формування ЗСЖ, культури здоров'я дітей допомагають визначити комплексне ставлення до проблеми здорового існування, але соціальне здоров'я як складова здорового способу життя потребує детальнішого дослідження з метою розуміння змісту цього поняття та розробки ефективних способів його формування. Існують дослідження, в яких вивчаються механізми поліпшення соціального розвитку вихованців (В. Вугрич, В. Галузинський, Л. Канішевська, Б. Кобзар, Л. Куторжевська, Л. Немоловська, С. Нечай, І. Пеша, Є. Постовойтов, В. Слюсаренко, Т. Шатохіна та інші), але проблема формування соціального здоров'я вихованців не була предметом спеціального дослідження вчених.

У нашому дослідженні соціально-педагогічна технологія трактується як опис послідовності й особливості реалізації дій, операцій і процедур у роботі з групою по забезпеченню досягнення прогнозованого результату в умовах загальноосвітньої школи-інтернату [5, с. 32]. Соціально-педагогічна технологія цього типу застосовується при вирішенні одного із завдань соціальної педагогіки – формування соціального здоров'я вихованців. Метою соціально-педагогічної технології формування соціального здоров'я буде підвищення рівня соціального здоров'я вихованців.

Модель технології формування соціального здоров'я вихованців підліткового віку складається з п'яти етапів.

Наведемо перший етап технології – вибір компонентів технології формування соціального здоров'я (СЗ). Постановка цілей на цьому етапі як необхідних орієнтирів діяльності суб'єктів допомагає зробити процес формування СЗ доцільним, поступовим. За допомогою проблемних питань, до постанови яких спонукає соціальний педагог, діти самі починають осмислювати мету кожного заняття.

Другий етап технології формування соціального здоров'я вихованців підліткового віку – стимулюючо-мотиваційний. Метою цього етапу є мотивування дітей до здобуття знань, вмінь та навичок щодо соціального

здоров'я, стимулювання набутих вмінь налагоджувати гармонійні стосунки з оточуючими, сприяння усвідомленню дитиною необхідності бути соціально здоровою особистістю. Визначимо сутність змісту діяльності соціального педагога та дитини. Зміст діяльності соціального педагога на другому етапі – проєктивний, комунікативний. Соціальний педагог проєктує свою діяльність з урахуванням особливостей дітей та реалізує свої плани завдяки комунікативній функції. Комунікативні здібності повинні бути добре розвиненими, насиченими яскравими образами [2]. Необхідно переконати дітей у можливості та доцільності набуття навичок соціально здорового існування.

Третій етап технології – гносеологічно-інформативний. Метою цього етапу є надання необхідної інформації щодо теоретичних основ соціального здоров'я, пізнання дитиною механізмів гармонійної взаємодії людей у суспільстві. Основні принципи на третьому етапі – інтеркультурності, інтеррелігійності. Вони є основою для визначення змісту інформації, що надається дітям. Зміст діяльності соціального педагога – організаторський, комунікативний. Організувати проведення занять з факультативного курсу. Надання інформації за допомогою розвинених комунікативних здібностей. Зміст діяльності дитини – пізнавальний. У процесі занять дитина пізнає зміст поняття соціального здоров'я та набуває навички налагодження гармонійної взаємодії [3, с.44]. Основним засобом формування соціального здоров'я на цьому етапі є факультативний курс «Основи соціального здоров'я», який складається з п'яти блоків: етичний, психологічний, правовий, родинознавчий, медико-гігієнічний. Заняття проводяться з використанням активних методів та форм (бесіди, брейн-ринги, ігри, тренінгові вправи), що спонукає до опанування дітьми певних навичок гармонійної взаємодії.

Четвертий етап технології – змістовно-процесуальний. Метою цього етапу є створення соціальним педагогом передумов для самостійного набуття дітьми практичних навичок щодо соціально здорової поведінки. Тобто мета дитини – це практичне втілення здобутих знань. Основним засобом формування на цьому

етапі є комплексна соціально-педагогічна програма «Будьмо здоровенькі!» яка містить заходи з активного включення дітей у процес оволодіння гармонійною взаємодією. На цьому етапі діти набувають уміння налагоджувати гармонійні стосунки з оточуючими, культурно спілкуватися, мати активну життєстверджуючу позицію, вміють вибрати здорову поведінку – це і є очікувані результати на четвертому етапі.

П'ятий етап технології – аналітико-корегуючий. Його мета – перевірити рівень сформованості соціального здоров'я вихованців. Організувати самоперевірку дітьми розвитку свого рівня соціального здоров'я. Здійснити корекційну роботу та спонукати до самокорекції дитину. Удосконалити засоби формування соціального здоров'я. Основний принцип на цьому етапі – комплексності. При діагностуванні необхідно використовувати комплекс діагностичних методик та здійснювати аналіз з урахуванням усіх змін, які були констатовані в процесі формування [4]. Засоби, використані на п'ятому етапі технології: спостереження, опитування, анкетування, тестування, ігрове моделювання. Соціальний педагог спостерігає за змінами в поведінці дітей та орієнтує персонал інтернату проводити спостереження, потім аналізує отримані дані з усього комплексу використаних засобів, визначає рівень сформованості соціального здоров'я дітей і робить висновки щодо ефективності технології.

Успішні дії дитини протягом усіх етапів її залучення до процесу формування соціального здоров'я зміцнюють її впевненість у здатності самостійно вирішити ту чи іншу проблему або завдання. Упевненість у своїх силах, у свою чергу, впливає на те, як поводитиме себе людина в складній ситуації: спробує її вирішити чи відхилить, навіть не розглянувши способу вирішення. Здатність знайти правильне рішення і зробити комплекс правильних дій для досягнення поставленої мети, вирішення проблеми і є одним із проявів самоефективності дитини.

Отже, вивченню і розробці сучасних технологій формування соціального здоров'я необхідно присвячувати педагогічні дослідження на даному етапі, що

буде запорукою здорового життя людства нині та в майбутньому. Але щоб здоровий спосіб життя став природним, необхідно провести величезну просвітницьку й організаційну роботу серед усіх верств населення, включаючи владні структури, використовуючи для цього весь науковий, соціально-педагогічний потенціал нашої країни.

Список використаних джерел

1. Артющкіна Л.М., Поляничко А.О. Сирітство в Україні як соціально – педагогічна проблема (соціально – правовий аспект): Монографія. Суми: СумДПУ, 2013. 268 с.
2. Зверева І.Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми і молоддю в Україні: теорія і практика: Монографія. Київ: Правда Ярославичів, 2008. 333 с.
3. Пєша І.В. Соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу. Дис... кан. пед.наук. Київ, 2000. 240 с.
4. Слосанська Г.І. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи [Текст] : монографія. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2018. 381 с.
5. Технології соціально-педагогічної роботи: Навчальний посібник / За заг. ред. А.Й. Капської. Київ, 2013. 372 с.

Євген Пліско

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Дмитро Чекар

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 232 «Соціальне забезпечення»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

СУЧАСНІ ПРІОРИТЕТИ ТА ПРИНЦИПИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В УКРАЇНІ

Сучасна політика соціального забезпечення в країні направлена на рішення комплексу: проблем трудової зайнятості населення, ринку праці, безробіття; проблем регулювання оплати праці; питань системи соціального страхування та пенсійної системи України; системи охорони здоров'я; а також, на пошук шляхів стабілізації та підвищення рівня життя населення.

Соціальне забезпечення – це різновид управлінського рішення. Його основною метою є формування умов розвитку та функціонування гідних соціальних відносин в країні, підтримання в суспільстві соціальної злагоди, допомога в задоволенні людиною соціальних потреб, її інтересів, створення умов для соціального прогресу [4, с. 7].

До державних пріоритетів соціального забезпечення, можна назвати такі напрямки:

- сфера праці та розподіл доходів;
- пенсійна система;
- соціальне страхування;
- реформування системи соціальних послуг;
- соціальна допомога.

В основі розробки соціального забезпечення лежать два основні принципи її реалізації:

- 1) обґрунтованість, необхідність, затребуваність у її реалізації;
- 2) реалістичність, можливість виконання.

Для реалізації цих принципів, важливим, є відповідний механізм із вбудованою системою контролю та постійним отриманням зворотного зв'язку або інформації.

Соціальні проекти, що реалізують систему соціального забезпечення, приймаються на основі:

- 1) сформульованих цілей;
- 2) затверджених програм, планів, розрахунків;

3) мають розрахунок за витратами реалізації – матеріальні, фінансові, трудові, витрати за часом, тощо;

4) комплексу методів вирішення поставлених завдань.

Принципи реалізації соціального проекту поділяються на такі етапи та характеризуються відповідно:

1 етап – планування соціального проекту – полягає у визначенні конкретних розробників із встановленням завдань та термінів подальшої розробки проекту;

2 етап – соціальний проект – містить ряд заходів та відповідальних за них виконавців, облік витрат та ресурсів, договори та ін.;

3 етап – реалізація соціального проекту – здійснюється соціальними службами, державними структурами різних рівнів (регіональний, муніципальний). За необхідністю створюються спеціальні управлінські структури, підрозділи;

4 етап – підсумки, за реалізованим соціальним проектом – підтягаються обліку та врахуванню помилок, й відображаються документально.

Соціальні проекти щодо реалізації соціального забезпечення різних категорій громадян можуть бути такими: соціально-педагогічні, освітні, соціально-обслуговуючі, соціально-медичні (направлені на соціальну, психологічну реабілітацію клієнтів), інформаційні, правові, фінансові (матеріальні), матеріально-технічні та інші.

Важливими принципами виконання соціального проекту є дотримання наступного:

– динамічності методів, форм, засобів соціальної роботи у сприянні ефективного досягнення збагачення соціального потенціалу суспільства;

– зменшення (й навіть невикористання) консервативних методів реалізації соціального проекту, зменшення фактів, негативних ризиків, що впливають на загальний процес по досягненню мети соціального проекту;

– відмова від форм і методів, що спричиняють шкоду інтересам самого клієнта та інших громадян.

Продуктивно проекти, плани, програми соціального забезпечення реалізуються завдяки науково обґрунтованим й логічним принципам, які визначають методологічний інструментарій здійснення проекту (плану, програми) соціальної політики. До таких принципів ми маємо віднести:

1. Принцип єдності об'єктивного і суб'єктивного в соціальному забезпеченні. Характеризується наступним: органічне поєднання об'єктивного і суб'єктивного в соціальному проекті, що дозволяє виявити суперечності в його реалізації.

2. Принцип взаємозв'язку об'єктивної соціальної саморегуляції і цілеспрямованої діяльності у здійсненні соціального забезпечення. Характеризується поєднанням складових елементів соціального проекту у єдине ціле – соціальний проект як систему.

3. Комплексність: об'єднана діяльність всіх суб'єктів соціальної роботи; зв'язок державних та громадських організацій, їх об'єднаність та доповнення один одного; співпраця соціальних служб із громадсько-політичними формуваннями тощо.

4. Принцип пріоритету соціальних інтересів людини, особистості – захист інтересів людини, реалізація соціальних програм за потребами клієнта соціальної роботи. Характеризується також створенням умов для самореалізації людини як особистості, способів, форм самовираження власних індивідуальних цінностей.

5. Принцип єдності організаційних і само організаційних засад у реалізації соціальної політики. Формується через взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх факторів впливу на процес реалізації соціального проекту, їх доповнення один одного.

6. Активний характер соціальної політики, соціальної роботи. Пріоритетний напрям – підтримка та утвердження соціальної стабільності суспільства, виконання державною соціальною політикою мінімальних

суспільних благ (достатній прожитковий рівень населення, мінімізація рівня безробіття серед населення, працевлаштування, державна матеріальна підтримка, надання інших суспільних благ).

7. Принцип єдності централізованих і децентралізованих засад у реалізації соціальної політики – перерозподіл повноважень між центральними органами державного управління соціальної політики і регіональними або міськими органами управління реалізації соціальної політики на користь останніх [4, с. 22–39].

Висновок. Отже, схарактеризовані та обґрунтовані сучасні пріоритети соціального забезпечення, є одними з завдань соціального обслуговування населення, поліпшення життєдіяльності людей та їх соціально-побутового рівня. Основними напрямками соціального забезпечення визначено: розподіл доходів населення; надання соціальних послуг. А, реалізація соціального забезпечення в Україні здійснюється соціальними службами, державними структурами різних рівнів (регіональний, муніципальний).

Список використаних джерел

1. Злупко С. М., Павлишин М. І. Економічна освіта і соціальний захист молоді. *Наукові записки. Збірник наукових праць*. Том III. Серія – економіка. Ч. II. Освіта як фактор формування людського капіталу. Острог, 2000. С. 45–50.
2. Мигович І. І. Соціальна робота: наука і професія. *Віче*. 1998. №5. С. 76.
3. Павлишин М. І. Принципи формування соціальної політики в Україні. *Соціально-економічні дослідження в перехідний період. Соціальні аспекти регіональної економіки*. Випуск IX. 1999. С. 101–109.
4. Скуратівський В. А., Палій О. М. Основи соціальної політики: навчальний посібник. Київ: МАУП. 2002. 200 с.
5. Сучасна молодіжна політика і соціальна робота в Україні / За ред. Якименко В. І. К. 2001.

Ярослав Співак

*доктор педагогічних наук, професор кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Єлизавета Андрєнко

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 232 «Соціальне забезпечення»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

В умовах кривавої агресії, розв'язаної російською федерацією, спаду економіки, зростання показників бідності, соціальної незахищеності населення Україна має вкрай складну задачу підготовки майбутніх соціальних працівників нової генерації, формування їх професійної компетентності та орієнтування їх на ефективну діяльність. Через такий стан речей на цей час особливо бракує наукових досліджень, спрямованих на аналіз актуальних проблем, перспективний розвиток і вдосконалення професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери, які б відповідали сучасним вимогам ринку праці – мобільних, з широким колом професійних та надсучасних компетенцій.

Проблеми пошуку найбільш дієвих методів та інструментів професійної підготовки соціальних працівників останнім часом привертають пильну увагу наукової спільноти.

Питанням підготовки сучасних висококваліфікованих фахівців соціальної сфери присвячені праці В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя, С. Сисоєвої та ін.

Формуванню фахових компетентностей соціальних працівників приділяли увагу: А. Капська, Е. Садовська, Т. Семегіна, Є. Холостова та ін.

Одним із головних стратегічних напрямів економічного розвитку України має бути вирішення важких життєвих ситуацій та соціальних проблем людей

завдяки сучасній професійній діяльності соціальних працівників. Їх діяльність повинна бути спрямована на індивідуальну або групову підтримку та стабілізацію суспільного життя й потреб, яка визначається основним стратегічним ресурсом розвитку економіки країни.

Сьогодні соціальна робота набуває нового значення, її метою стає не тільки допомога й підтримка соціально вразливих категорій населення, а й створення умов для соціальної стабільності в суспільстві, активізації людського капіталу, розвитку потенціалу молоді. Відтак, людина стає не тільки об'єктом соціальної роботи, але й її суб'єктом.

Для реалізації професійних функцій, соціальному працівнику із соціального захисту необхідно виконувати сукупність операцій в різноманітних соціальних службах установ, відомств, медичних та освітніх закладах, будинках сімейного типу та ін.

Враховуючи те, що сучасна система надання соціальних послуг в Україні недостатньо ефективна, набуває нового формату співпраця соціальних працівників з громадськими, благодійними та релігійними організаціями, які займаються реалізацією інноваційних проектів та займаються роботою з запобігання складних життєвих ситуацій. Головною метою такої сумісної соціальної роботи має бути підвищення власних ресурсів людини для виникнення можливостей зі самостійного вирішення особистих проблем. Соціальним працівникам необхідно розвивати взаємовідносини з недержавними соціальними інституціями, які знаходяться поза впливом державного директивного регулювання, для забезпечення умов самореалізації індивідуальних або колективних інтересів. А для того, щоб вміти представляти інтереси людини та оцінювати її потреби, професійно спілкуватися і надавати інформацію, сприяти розвитку та підвищенню можливостей особистості, працівнику соціальної сфери необхідно володіти правовими аспектами соціального захисту, теорією та методиками соціальної роботи, глибокими знаннями з психіатрії, соціології та психології.

Незалежно від умов існування суспільства, його розквіту або кризового періоду є та завжди буде існувати потреба у соціальній роботі, яка спрямована на незахищені верстви суспільства. Запровадження міжнародного досвіду соціальної роботи дає можливості долати проблеми соціальної незахищеності, що можуть виникнути у майбутньому. Для цього розробляються сумісні проекти з іншими країнами світу, де соціальна служба допомоги знаходиться на більш розвинутому рівні.

Теоретичні знання, практичний досвід, широкий інформаційний світогляд, особисті моральні якості та репутація, що накопичується в період професійної підготовки, службової практики та самовдосконалення є запорукою професійної впевненості працівника соціальної сфери.

Отже, сучасний фахівець із соціальної роботи має бути професійно компетентним, високо ґрунтованим із сучасним світоглядом, враховувати всі складні умови та їх життєві обставини, мати високо розвинуті професійні якості, вміти працювати з різними категоріями людей тощо. Відтак, зростає потреба у ініціативних соціальних працівниках з пріоритетною орієнтацією до постійного оновлення, осучаснення та розвитку своїх професійно значущих якостей.

Список використаних джерел

1. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.
2. Омельченко С., Співак Я., Тернопільська В., Чернуха Н. Соціальна робота: реалії та виклики часу: навчально-методичний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 229 с.
3. Садовська Е., Ярошенко А. Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу: монографія. К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 113 с.
4. Семигіна Т. Нові глобальні етичні принципи соціальної роботи. New global ethical principles of social work. Вісник АПСВТ, 2019, №1. С. 70 – 82. Режим доступу <https://www.researchgate.net/publication/331036524>

Аліна Стьопкіна

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Віолетта Цокало

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 232 «Соціальне забезпечення»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

У нинішніх умовах євроінтеграційний напрям соціальної політики держави є очевидним. Україна перебуває у критичній економічній та соціальній ситуації, а новітні виклики, що постали перед державою, такі як тимчасова окупація частини її території та девальвація національної валюти, зумовлюють необхідність внесення змін до чинного законодавства, особливо у сфері соціального захисту. Серед категорій громадян, які потребують особливої допомоги з боку держави, є діти та молодь. З метою підвищення рівня соціального захисту цих категорій необхідно реформувати українське законодавство у сфері соціального захисту дітей та молоді та привести національне законодавство у відповідність до міжнародних стандартів.

Проблемам правового статусу дітей та молоді присвячені праці таких вчених: Оксани Шульц, Анни Нестеренко, Ольги Потопахіної, Алли Оржаховської, Ірини Швець, Наталії Крестовської. Праці зазначених вчених не втратили наукової цінності, однак сформульовані в них висновки та пропозиції потребують переосмислення та нових теоретичних підходів.

Сучасний правовий статус дітей в Україні в наукових колах зазвичай розглядається в контексті загальних основоположних прав людини і громадянина. Виокремлення дітей як особливих суб'єктів правовідносин в Україні ґрунтується на їхніх вікових особливостях.

Так, відповідно до Конвенції ООН про права дитини, дитиною є кожна людська істота віком до 18 років, за винятком випадків, коли вона досягає повноліття раніше за законом, що застосовується до неї. Водночас українське сімейне законодавство передбачає, що особа має статус дитини до досягнення нею повноліття. Так, за загальним правилом, шлюбний вік для чоловіків і жінок становить 18 років. Однак Закон передбачає виняток щодо втрати статусу дитини для особи, яка досягла 16 років, оскільки суд може на прохання особи надати їй право на шлюб, якщо буде визнано, що це відповідає її інтересам.

I. Швець трактує правовий статус дитини як законодавчо закріплене становище дитини в суспільстві, яке відповідає принципам, що містяться в Конституції України, міжнародному праві, інших нормативно-правових актах. Гарантії прав, свобод дитини і зобов'язання та їх виконання та відповідальність, визначені системою норм [4, с. 121].

Варто зазначити, що гарантування прав дітей на соціальний захист завжди було однією з основних проблем у міжнародному праві. Так, у Загальній декларації прав людини 1948 року зазначено, що діти мають право на піклування та допомогу [1]. Згодом ця гарантія знайшла своє відображення в Декларації прав дитини 1959 року, одним із принципів якої є те, що "дитині повинні бути забезпечені законом або іншими засобами особливий захист і можливості та сприятливі умови для фізичного, розумового, морального, духовного і соціального розвитку в здоровому і нормальному стані, в умовах свободи і гідності". Передбачено, що "найкращі інтереси дитини охороняються законом". Найкраще забезпечення інтересів дитини є першочерговим завданням при прийнятті законів. Ці положення закріплені в Конвенції про права дитини 1989 року. У цих нормативних актах Генеральна Асамблея ООН задекларувала основні та невід'ємні права дитини, в тому числі право на соціальний захист.

У процесі інтеграційного розвитку України Верховна Рада прийняла низку законів у сфері соціального захисту дітей та молоді, які мають наблизити українське законодавство до визнаних міжнародних та європейських стандартів

у сфері соціального захисту дітей та молоді. Зокрема, за період незалежності були прийняті такі закони: «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про молодіжні та дитячі громадські організації», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та підлітками», «Про зайнятість населення», «Про вищу освіту», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», «Про дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей», «Про соціальний захист дітей війни», «Про охорону дитинства» [2] та інші закони.

У системі права соціального забезпечення виділяють загальні та іноді спеціальні розділи. У системі науки важко передбачити всі проблеми, які вирішують юристи у сфері соціального забезпечення. Наука права соціального забезпечення в Україні динамічно розвивається, тому система науки не завжди є статичною, а динамічно розглядається науковцями [3, с. 214-215]. Щороку захищаються дисертації, публікуються монографії та наукові статті з різних питань у цій галузі. Також спостерігається тенденція до використання методу юридичної компаративістики в наукових дослідженнях, що, безперечно, робить їх більш повними та всебічними [5, с. 375-376].

Аналіз законодавчих актів у сфері соціального захисту дітей та підлітків дозволив зробити висновок, що, незважаючи на розгалужену систему нормативно-правових актів, існують положення, які характеризуються великою кількістю прогалин та суперечностей, часто суперечать одне одному та є складними для розуміння.

Основними напрямками реформування чинного вітчизняного законодавства є систематизація вітчизняного законодавства у сфері соціального захисту дітей та підлітків шляхом прийняття Молодіжного кодексу України, ратифікація основних міжнародних актів у сфері соціального захисту, зокрема Європейського кодексу соціального забезпечення (зі змінами та доповненнями), а також фактична гармонізація вітчизняного законодавства з міжнародним правом, законодавством Ради Європи та Європейського Союзу.

Ці заходи сприяють підвищенню рівня соціального захисту дітей та молоді в контексті інтегрованого розвитку України.

Список використаних джерел

1. Загальна декларація з прав людини від 10 грудня 1948 року. *Офіційний вісник України*. 2008. № 93, с. 3103.
2. Конституція України : прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України від 28 червня 1996 року. *Відомості Верховної Ради України*. 1996 р. № 30, с. 141.
3. Сташків Б.І. Право соціального забезпечення. Загальна частина : навчальний посібник. Чернігів : ПАТ «ПВК «Десна», 2016. 692 с.
4. Швець І. В. Конституційно-правовий статус дитини: поняття, елементи, види. *Бюлетень Міністерства юстиції України*. 2012. № 3, с.116–123.
5. Шумило М.М. Розвиток науки права соціального забезпечення на сучасному етапі. *Держава і право*. 2011. Вип. 53, с. 371–377.

Інна Трубник

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи ДВНЗ «ДДПУ»*

Володимир Хижняк

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 232 «Соціальне забезпечення»
педагогічного факультету ДВНЗ «ДДПУ»*

НЕМАТЕРІАЛЬНА МОТИВАЦІЯ ЧЛЕНІВ ГРОМАДИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В УМОВАХ МАСОВОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ НАСЕЛЕННЯ

Мотивація заснована на знанні психологічних та фізіологічних потреб людини, що і формує її основу, тому в теорії менеджменту для ефективності управління менеджеру потрібно аналізувати існуючі мотиви працівників, що

дозволяє зрозуміти причини вибору цілей на різних етапах професійної діяльності, а також використовувати це знання у стимулюванні прагнення її виконання. Менеджер повинен розуміти мотиви поведінки та характер мотивації, що дозволить впливати на ефективність діяльності в межах організації, створювати умови для підвищення ефективності роботи.

Мотивація пов'язана з процесом стимулювання, що дозволяє трактувати її як дієвий вплив на персонал. Мотив – це причина початку дій людини, що є психологічним фактором, але цей фактор повинен забезпечуватися з боку організації. Мотив та стимул впливають на працівників, спонукаючи до виконання дій; їх можна розглядати як дві сторони одного явища. Мотивація активізує професійний та особистісний розвиток працівників, людина прагне більшого порівняно з тим, що є у неї на даний момент. Мотив є вихідним для людини. Стимулювання активізує роботу людей у межах організації та посади, що змушує діяти людей на користь організації.

Визначені вище теоретичні засади можуть слугувати орієнтирами в соціальній роботі, спрямованій на активізацію членів громади щодо участі у соціальній допомозі в умовах масового переміщення населення. Фахівець соціальної сфери в умовах дефіциту фінансування повинен надавати перевагу нематеріальній мотивації.

Аналіз останніх наукових публікацій підтвердив інтерес з боку дослідників до зазначеної теми, а саме: вивчається соціальна активність особистості (О. Грисюк [1], Н. Ковтун [2]), соціальна активність молоді (А. Котелевець [3], М. Рудська [4]), волонтерство як форма соціальної активності (О. Трубнікова [5]) та ін.

Нематеріальна мотивація не спрямована на використання коштів чи винагород у матеріально-речовинної формі. Ефективність нематеріальної мотивації залежить від урахування психологічних особливостей групи загалом і конкретних осіб усередині неї. У такій системі важливий індивідуальний підхід до кожного члена громади: якщо для однієї людини заохочення організаторів –

це важливий мотиватор, то іншими як заохочення може розглядатися нормальне ставлення до виконання обов'язків. Складність розробки системи нематеріальної мотивації у соціальній роботі визначається тим, що фахівець соціальної сфери повинен вибрати тип мотивації, який підходить конкретному члену громади (волонтеру). Обрані методи індивідуальні, вони не можуть бути застосовні однаково по відношенню до усіх членів громади без винятку, оскільки можуть дати різний ефект, або взагалі не мати ефекту на деяких учасників, саме тому важливо визначити правила і підходи до розробки системи нематеріальної мотивації.

У результаті вивчення цієї проблеми було виявлено основні існуючі проблеми у сфері мотивації, виділено недоліки нематеріальної форми мотивації, а також визначено основну спрямованість людей у сфері стимулювання. Матеріальна мотивація є досить дієвою, а нематеріальна (внутрішня) мотивація виражена досить слабо. Якщо амбіції людини щодо матеріальної винагороди не задовольняються, мотивація щодо участі у певних видах діяльності проявляється слабо. Якщо не має умов для самореалізації людини, то мотивація, як правило, відсутня. Переважно члени громади відносяться до інструментального та люмпенізованого типу, для яких найбільш ефективна система матеріальної мотивації, однак, виділяється і група людей професійного типу, орієнтована на процес діяльності, а не на її вартість.

Результати проведеного аналізу дозволили виявити такі недоліки у системі нематеріальної мотивації:

- слабка вираженість внутрішніх механізмів та форм нематеріальної мотивації;
- відсутні умови, які забезпечують взаємодію учасників, що не дозволяє їм самореалізуватися;
- члени громади не зацікавлені у результатах діяльності, оскільки вони не є для них особистісно значимими;

– основний склад учасників орієнтовані на отримання матеріального стимулювання, тобто можлива ситуація, що використання додаткових нематеріальних форм не забезпечить очікуваного ефекту.

Як шляхи вдосконалення системи нематеріальної мотивації можна запропонувати:

– створити людський резерв, який стимулюватиме учасників, оскільки вони бачитимуть дійсні перспективи для себе;

– створити комунікаційне поле, яке залучатиме до процесу спілкування, забезпечуватиме необхідну взаємодію.

За таких умов члени громади почуватимуться наближеними до процесу вирішення питань, що дасть їм можливість відчувати значущість, отримати визнання через висловлювання схвалення з боку організаторів соціальних проєктів. Такі заходи є дуже важливими при роботі з професійним типом людей, оскільки для них важливе визнання, цінність роботи та їхніх знань, які вони можуть привнести у колективну діяльність. Можна також розробити систему конкурсів, які дозволять членам громади отримувати бонуси, які, можливо, забезпечують і невелику матеріальну винагороду, у зв'язку з чим орієнтація у цьому заході враховує спрямованість на членів громади усіх типів та розширення існуючих на даний момент систем мотивації.

Рекомендовані заходи дозволяють отримати суттєвий соціальний та економічний ефект:

– знижується рівень плинності учасників, що спричинить зниження рівня витрат ресурсів, пов'язаних із пошуком та підготовкою членів громади до участі у соціальній діяльності;

– підвищується продуктивність діяльності, оскільки члени громади орієнтуватимуться на отримання високих і якісних результатів своєї праці, оскільки орієнтуватимуться на віддачу у межах своїх інтересів.

Стабілізація соціальної сфери всередині груп ініціативних та активних членів громади дозволить сприймати соціальну сферу як «родину», де забезпечений комфорт, що впливає на підвищення продуктивності роботи.

Запровадження зазначених заходів дозволить підвищити економічну ефективність соціальної роботи орієнтовно на 20 %.

Перспективи вивчення проблеми вбачаємо у пошуку ефективних шляхів залучення нових членів громади, в т. ч. внутрішньо переміщених осіб, до участі у соціальних проектах, волонтерській діяльності та їх мотивації до соціальної активності в умовах малознайомого населеного пункту і обмеженого кола знайомих людей.

Список використаних джерел

1. Грисюк О. М. Розвиток соціальної активності особистості: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1). С. 28-31.
2. Ковтун Н. Рівні та форми соціальної активності у комунікативному просторі глобалізованого суспільства. *Вісник Львівського університету. Серія філософ.-політолог. студії*. 2018. Випуск 17. С. 41-47.
3. Котелевець А. Соціальна активність молоді під час російсько-української війни. *Social Work and Education*. 2022. Vol. 9, No. 1. P. 51-61
4. Рудська М. Соціальна активність молоді: основні напрями та чинники розвитку. *Актуальні проблеми психології*. Том1. Випуск 44. С. 149-154.
5. Трубнікова О. А. Волонтерство як форма соціальної активності особистості. *Актуальні проблеми психології*. Том 7. Випуск. 20. Ч. 2. С. 205-209.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алєко Оксана, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Аматьєва Олена, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Андрєєнко Єлизавєта, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 232 «Соціальне забезпечення» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Анісімова Зоя, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Бєляєва Діана, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Біличенко Ганна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Біліченко Альона, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Більпольська Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Бондаренко Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Бурдюг Тетяна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Вознюк Анна, старший викладач кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Грибоєдова Тетяна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Григор'єва Олена, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Гричанова Оксана, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Гришанова Ангеліна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 232 Соціальне забезпечення педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Давимука Анна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Денисенко Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Дмитрієва Ірина, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Довгань Ганна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Дронова Ольга, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Животовська Катерина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Зомер Світлана, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Іванова Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Іванчук Сабіна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Івахненко Алла, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Ісмілова Наїла, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Кахіані Олег, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Кахіані Юлія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Кириліна Олена, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Ковальова Олена, вихователь-методист ЗДО № 24 «Ракета» м. Слов'янськ Донецької області

Ковальова Ольга, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Колюшенко Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Коношенко Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Коношенко Сергій, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Кривошея Неля, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Кудрявцева Аліна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Кузнецова Яна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Курінна Світлана, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Курінний Ян, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Лаптева Вікторія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Личенкова Юлія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Логвиненко Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Лукомська Надія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Мальцев Михайло, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Манойло Тетяна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Мелешко Діана, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Мельник Тетяна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Мирон Ольга, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Міхєєва Олена, старший викладач кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Москаленко Дар'я, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Омельченко Олександр, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Ошва Наталія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» факультету спеціальної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Падій Тетяна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Парно Олена, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Пліско Євген, доктор педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Поповненко Олександра, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Разіна Вікторія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Редько Діана, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Рибаківська Наталія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Рісова Лілія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Савицька Юлія, директор ЗДО № 24 «Ракета» м. Слов'янськ Донецької області

Сандульська Світлана, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 232 Соціальне забезпечення педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Світлична Єлизавета, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Сілюкова Юлія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Сотова Оксана, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Співак Ярослав, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Старікова Тетяна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стьопкіна Аліна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Сумарокова Вікторія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Трубіна Вікторія, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Трубник Інна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Харченко Анна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Хижняк Володимир, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 232 Соціальне забезпечення педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Цильке Оксана, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Цокало Віолетта, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 232 Соціальне забезпечення педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Чекар Дмитро, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 232 Соціальне забезпечення педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Черних Ангеліна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Шарикова Ірина, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Шевченко Тетяна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Шейн Ніна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Шульга Тетяна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Юдіна Дар'я, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В КОНТЕКСТІ ЦІННІСНО- ОРІЄНТОВАНОЇ ПАРАДИГМИ

*Збірник доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної
конференції «Перспективні напрямки сучасної науки та освіти»
(Дніпро, 18-19 травня 2023 р.)*

Відповідальний за випуск:

Курінна С. М. – доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Матеріали друкуються в авторській редакції.
За достовірність фактів, дат, назв тощо відповідальність несе автор.

Макет і верстка – **Алєко О.А.**