



**Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, Rzeczpospolita Polska
Niżyński Uniwersytet Państwowy imienia Mykoły Hohola, Ukraina**

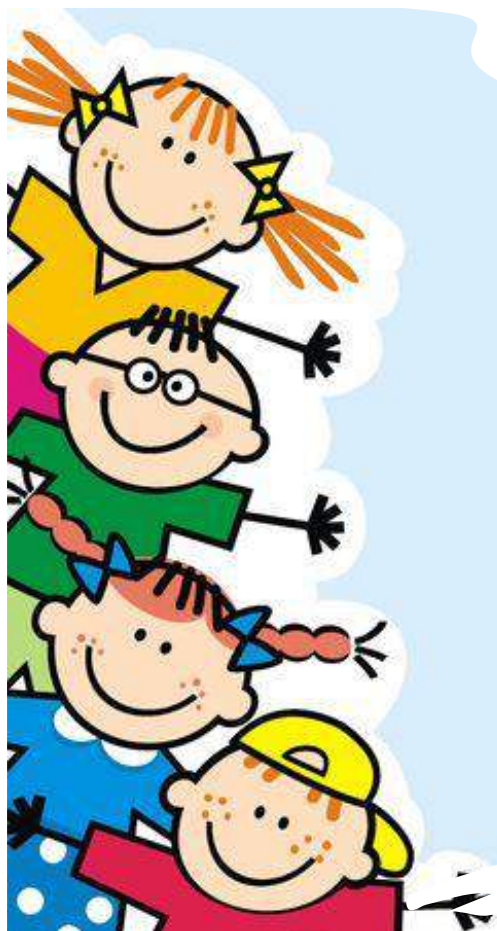
**Міжнародна Академія Прикладних Наук в Ломжі, Республіка Польща
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Україна**

**NAUKOWE I TEORETYCZNE PODEJŚCIA DO ROZWOJU
I EDUKACJI DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM**

Monografia zbiorowa

**НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ
І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Коллективна монографія



Redakcja naukowa:

Zoia Sharlovych

Nina Pykhtina

Olena Kononko

Iwona Borawska



Łomża – Niżyn, 2024

*Rekomendowany do publikacji przez Radę Naukową Niżyńskiego Uniwersytetu
Państwowego imienia Mykoły Hohola (NUP ім.М. Hohola), Protokół nr 5 z dnia 29.11.2024 r.*

Redakcja naukowa: Zoia Sharlovych, Nina Pykhtina, Olena Kononko, Iwona Borawska

Naukowe i teoretyczne podejścia do rozwoju i wychowania dziecka w wieku przedszkolnym: monografia zbiorowa / Redakcja naukowa: Zoia Sharlovych, Nina Pykhtina, Olena Kononko, Iwona Borawska. Łomża - Niżyn. Wydawnictwo: MANS w Łomży, 2024. 236 s.

Recenzenci:

Zahorodnia Liudmyla – dr hab. nauk pedagogicznych, profesor, kierownik Zakładu Pedagogiki i Psychologii Przedszkolnej na Narodowym Uniwersytecie Pedagogicznym imieniu Oleksandra Dovzhenko w Hluchowie;

Kovshar Olena – dr hab. nauk pedagogicznych, profesor, kierownik Zakładu Edukacji Przedszkolnej na Państwowym Uniwersytecie Pedagogicznym w Krzywym Rogu.

Zespół autorów:

Badulia O., Bobro L., Borawska I., Burburska O., Chorna O., Hodyna M., Horyslavska O., Hryhorian S., Kalinich S., Lisovets O., Mikhei T., Nazarenko I., Onushko N., Sidko O., Zelenska T.

ISBN 978-83-972595-3-9

DOI <https://doi.org/10.58246/BLKT1509>

Monografia zbiorowa składa się z rozdziałów złożonych do publikacji przez pracowników naukowych Niżyńskiego Uniwersytetu Państwowego im. Mykoły Gogola, Ukraina; Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży i Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej w Gdańsku, Rzeczpospolita Polska; a także rozdziałów zawierających wyniki prac kwalifikacyjnych kandydatów na drugi (magisterski) stopień specjalności 012 „Edukacja przedszkolna” Niżyńskiego Uniwersytetu Państwowego im. Mykoły Gogola, Ukraina. Prezentowane materiały oparte są na analizie współczesnej krajowej i zagranicznej literatury naukowej dotyczącej problematyki edukacji i rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym.

Monografia poświęcona jest analizie współczesnych naukowych i teoretycznych podejść do aktualnych zagadnień wychowania i rozwoju przedszkolaków, w szczególności specyfiki wychowania kultury emocjonalnej starszych przedszkolaków, kształtowania wyobrażeń o zawodach u dzieci w wieku przedszkolnym, kształtowania kompetencji społecznych dzieci w wieku 5-7 lat w interakcji z rówieśnikami, specyfiki socjalizacji dzieci w wieku przedszkolnym w rodzinie, rozwoju kreatywności starszych przedszkolaków w działaniach badawczych, kształtowanie celowości przedszkolaka jako wolicjonalnej cechy osobowości, kształcenie odpowiedzialności przedszkolaków w aktywności zawodowej, społeczno-emocjonalne uczenie się w zabawie jako technologia zapobiegania niezdyscyplinowaniu u starszych przedszkolaków, kształtowanie zdolności poznawczych dzieci w wieku 5-6 lat poprzez aktywność eksperymentalną, kształtowanie humanistycznych relacji w procesie edukacyjnym nauczyciela i dzieci w wieku przedszkolnym, kształtowanie wyobrażeń o zawodach u starszych dzieci w wieku przedszkolnym, wykorzystanie bajkoterapii w przedszkolnej edukacji i wychowaniu, wpływ umiejętności zawodowych nauczycieli na wyniki działań edukacyjnych.

Zbiór został opracowany na podstawie gotowych materiałów dostarczonych przez autorów. Za kompletność i rzetelność przedstawionych faktów i przypisów odpowiadają autorzy publikacji. Wydawca nie ponosi odpowiedzialności za materiały przekazane do publikacji.

Wydawnictwo: MANS w Łomży



© Zespół autorów, 2024;

© Niżyński Uniwersytet Państwowy imienia Mykoły Hohola, Ukraina, 2024;

© Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, Rzeczpospolita Polska, 2024.

УДК 373.2.091.2:001.891.3

Рекомендовано Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім.М. Гоголя) Протокол № 5 від 29. 11. 2024 р.

Редакція наукова: Зоя Шарлович, Ніна Пихтіна, Олена Кононко, Івона Боравська

Науково-теоретичні підходи до розвитку і виховання дитини дошкільного віку: колективна монографія / Редакція наукова: Зоя Шарлович, Ніна Пихтіна, Олена Кононко, Івона Боравська. Ломжа – Ніжин. Видавництво: MANS w Łomży, 2024. – 236 с.

Рецензенти:

Загородня Людмила – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Ковшар Олена – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

Колектив авторів:

Бобро Л., Сідько О., Worawska I., Лісовець О., Григор'ян С., Бадуля О., Бурбурська О., Година М., Гориславська О., Зеленська Т., Калініч С., Міхей Т., Назаренко І., Онушко Н., Чорна О.

ISBN 978-83-972595-3-9

DOI <https://doi.org/10.58246/BLKT1509>

Колективна монографія складена із розділів, поданих до друку науково-педагогічними працівниками Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна; Міжнародної Академії Прикладних Наук в Ломжі і Вищої Суспільно-Економічної Школи в Гданську, Республіка Польща; а також розділів, які містять результати виконання кваліфікаційних робіт здобувачів другого (магістерського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Україна. Представлені матеріали, ґрунтуються на аналізі сучасної вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з проблеми виховання і розвитку дітей дошкільного віку.

Монографію присвячено аналізу сучасних науково-теоретичних підходів до актуальних проблем виховання і розвитку дошкільників, зокрема, особливостей виховання емоційної культури старших дошкільників, формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку, формування соціальної компетентності дітей 5-7 років у взаємодії з однолітками, особливостей соціалізації дітей дошкільного віку у родині, виховання креативності старших дошкільників у дослідницькій діяльності, формування цілеспрямованості дошкільника як вольової якості особистості, виховання відповідальності дошкільників у трудовій діяльності, соціально-емоційного навчання у грі як технології попередження недисциплінованості у старших дошкільників, формування пізнавальних здібностей дітей 5-6 років засобами експериментальної діяльності, формування гуманістичних взаємин в освітньому процесі вихователя та дітей дошкільного віку, формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку, використання казкотерапії в дошкільноосвітньо-виховному у процесі, вплив професійної майстерності вихователів на результати освітньої діяльності.

Збірник сформований з готових матеріалів, наданих авторами. За повноту та достовірність викладених фактів і положень відповідальність несуть автори публікацій. Видавець не несе відповідальності за надані до публікації матеріали.

Видавництво: MANS w Łomży



© Колектив авторів, 2024;
© Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Україна, 2024;
© Міжнародна академія прикладних наук в Ломжі, Республіка Польща, 2024.

SPIS TREŚCI

<i>Spis treści (w języku polskim)</i>	4
<i>Spis treści (w języku ukraińskim)</i>	5
<i>Wprowadzenie (w języku polskim)</i>	6
<i>Wprowadzenie (w języku ukraińskim)</i>	8
Bobro L., Sidko O. OSOBLIWOŚCI KSZTAŁCENIA KULTURY EMOCJONALNEJ STARSZYCH DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM	10
Borawska I. BAJKOTERAPIA JAKO METODA PRACY Z DZIECKIEM W WIEKU PRZEDSZKOLNYM	25
Lisovets O., Hryhorian S. PEDAGOGICZNE PODSTAWY KSZTAŁTOWANIA PERCEPCJI ZAWODU U STARSZYCH DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM	48
Badulia O. UCZENIE SIĘ SPOŁECZNE I EMOCJONALNE W GRZE JAKO TECHNOLOGIA ZAPOBIEGANIA ZABURZONYM ZACHOWANIOM U STARSZYCH DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM	63
Burburska O. CHARAKTERYSTYKA CELOWOŚCI UCZNIA JAKO EWOLUCYJNEJ CECHY OSOBOWOŚCI	78
Hodyna M. KSZTAŁTOWANIE RELACJI HUMANISTYCZNYCH W PROCESIE EDUKACYJNYM NAUCZYCIELI I DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM	97
Horyslavska O. OSOBLIWOŚCI PRZEJAWIANIA ODPOWIEDZIALNOŚCI W AKTYWNOŚCI ZAWODOWEJ PRZEZ DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM ...	107
Zelenska T. PEDAGOGICZNE UWARUNKOWANIA KSZTAŁTOWANIA DZIAŁALNOŚCI TEATRALNEJ DZIECI W WIEKU 5-6 LAT	126
Kalinich S. KSZTAŁTOWANIE KOMPETENCJI SPOŁECZNYCH DZIECI W WIEKU 5-7 LAT W INTERAKCJACH Z RÓWIEŚNIKAMI	141
Mikhei T. PEDAGOGICZNE UWARUNKOWANIA NAUCZANIA TOLERANCJI DZIECI W WIEKU 5-6 LAT	159
Nazarenko I. KSZTAŁTOWANIE ZDOLNOŚCI POZNAWCZYCH DZIECI W WIEKU 5-6 LAT ZASOBAMI DZIAŁALNOŚCI EKSPERYMENTALNEJ	174
Onushko N. DIAGNOSTYKA I KSZTAŁTOWANIE KREATYWNOŚCI STARSZYCH DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM W DZIAŁALNOŚCI BADAWCZEJ	185
Chorna O. CECHY SOCJALIZACJI DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM W RODZINIE	205
Ogólny wykaz literatury	218

ЗМІСТ

<i>Зміст (польською мовою)</i>	4
<i>Зміст (українською мовою)</i>	5
<i>Вступне слово (польською мовою)</i>	6
<i>Вступне слово (українською мовою)</i>	8
<i>Бобро Л., Сідько О. ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ</i>	10
<i>Vorawska I КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПРАЦІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	25
<i>Лісовець О., Григор'ян С. ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	48
<i>Бадуля О. СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ГРІ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕДИСЦИПЛІНОВАНOSTІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ</i>	63
<i>Бурбурська О. ХАРАКТЕРИСТИКА ЦІЛЕСПРЯМОВАНOSTІ ДОШКІЛЬНИКА ЯК ВОЛЬОВОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ</i>	78
<i>Година М. ВИХОВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ВЗАЄМИН В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИХОВАТЕЛЯ ТА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	97
<i>Гориславська О. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДОШКІЛЬНИКАМИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ТРУДОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	107
<i>Зеленська Т. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ</i>	126
<i>Калініч С. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ 5-7 РОКІВ У ВЗАЄМОДІЇ З ОДНОЛІТКАМИ</i>	141
<i>Міхей Т. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ</i>	159
<i>Назаренко І. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ ЗАСОБАМИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	174
<i>Онушко Н. ДІАГНОСТИКА ТА ВИХОВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</i>	185
<i>Чорна О. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У РОДИНІ</i>	205
<i>Загальний список використаних джерел</i>	218

WPROWADZENIE

Materiały monografii zbiorowej, na którą składają się rozdziały zgłoszone do publikacji przez nauczycieli i studentów, poświęcone są aktualnym zagadnieniom pedagogiki przedszkolnej - rozwojowi i kształceniu osobowości dziecka w wieku przedszkolnym. O ich znaczeniu decyduje złożoność procesu rozwoju osobowości, zapotrzebowanie na jasne kryteria i wskaźniki określania stopnia kształtowania się tego zjawiska w praktyce pedagogicznej, potrzeba adekwatnych metod jego diagnozy na różnych etapach dzieci w wieku przedszkolnym, istnienie zapotrzebowania pedagogów na nowoczesne technologie rozwoju i edukacji osobowości dzieci w wieku przedszkolnym.

Zasadnicze zmiany w priorytetach społecznych Ukrainy, wejście kraju do europejskiej przestrzeni edukacyjnej, transformacja orientacji wartości ludzi, znaczna ekspansja pola informacyjnego, zwiększone tendencje konkurencyjne, niepewność perspektyw życiowych w kontekście wojny aktualizują potrzebę kształtowania samowystarczalnej, kompetentnej, kreatywnej osobowości o szerokim spojrzeniu, wysokiej aktywności poznawczej oraz określonych wartościach społecznych i moralnych. Dotyczy to zarówno przyszłych specjalistów edukacji przedszkolnej studiujących w instytucjach szkolnictwa wyższego, jak i ich uczniów.

Współczesne dziecko w wieku przedszkolnym znacznie różni się od swoich rówieśników z poprzednich lat: jest bardziej niezależne, zrelaksowane, selektywne, poinformowane i pragmatyczne. Jednocześnie współcześni eksperci zauważają, że większość współczesnych młodych ludzi nie dąży do zrozumienia istoty zjawisk i przetwarzania otrzymywanych informacji, ale raczej do ich rejestrowania i gromadzenia; relacje z innymi stają się bardziej sformalizowane, komunikacja biznesowa z nimi dominuje nad komunikacją osobistą; niejednolite i sprzeczne doświadczenia życiowe wpływają na różnorodność wiedzy i impulsywne zachowanie przedszkolaków.

Kształtowanie i rozwój osobowości dzieci w wieku przedszkolnym komplikują procesy rywalizacji dominujące w edukacji, nadmierny hałas otoczenia oraz porównywanie osiągnięć dzieci o różnych zdolnościach i doświadczeniach życiowych. Skutkuje to wzrostem liczby osób nerwowych, agresywnych, nieufnych, niepewnych siebie, które mają trudności z socjalizacją, nawiązywaniem relacji z dorosłymi i rówieśnikami, spędzają dużo czasu samotnie, mają niską samoocenę i oczekiwania, unikają ryzykownych sytuacji i trudnych zadań. Nadszedł czas, aby przyszli nauczyciele stworzyli sprzyjające warunki dla pełnego i harmonijnego rozwoju jednostki w wieku przedszkolnym, aby zapewnić równowagę między jednostką a zbiorowością, kształtować wrażliwość emocjonalną, wrażliwy stosunek do innych i zapobiegać obojętności.

Celem monografii jest zwrócenie uwagi pedagogów na złożone i istotne aspekty rozwoju osobowego i wychowania dziecka w wieku przedszkolnym, poszerzenie i pogłębienie wiedzy pedagogów na temat pojęć i wzorców ważnych dla pedagogiki przedszkolnej; scharakteryzowanie

dynamiki zmian w rozwoju osobowym dziecka w okresie przedszkolnym; określenie kryteriów oceny stopnia rozwoju osobowego i warunków pedagogicznych optymalizacji procesu edukacyjnego w przedszkolu.

Monografia składa się z trzynastu rozdziałów, z których każdy charakteryzuje się własną specyfiką i ukazuje ważny aspekt problemu rozwoju osobowego przedszkolaka. Wspólne dla wszystkich rozdziałów jest omówienie podejścia psychologów i pedagogów do badanego aspektu, określenie podstaw koncepcyjnych badania; analiza danych empirycznych uzyskanych w eksperymencie potwierdzającym; uzasadnienie systemu skutecznej edukacji badanego zjawiska, ujawnienie warunków pedagogicznych i technologii optymalizacji procesu edukacyjnego.

W monografii zwrócono uwagę na następujące główne aspekty problemu rozwoju i kształcenia osobowości dziecka w wieku przedszkolnym: kształcenie kultury emocjonalnej (L. Bobro, O. Sidko), możliwości wykorzystania bajkoterapii w procesie edukacyjnym w przedszkolu (I. Borawska); kształcenie kształtowania wyobrażeń o zawodach (O. Lisovets, S. Hryhorian), kształcenie kompetencji społecznych (S. Kalinich), diagnostyka i kształcenie kreatywności (N. Onuszko), charakterystyka celowości jako jakości wolicjonalnej (O. Burburska); przejawy odpowiedzialności w aktywności zawodowej (O. Horyslavska), zapobieganie niezdyscyplinowaniu (O. Badulia), specyfika socjalizacji w rodzinie (O. Chorna). Chorna), kształtowanie zdolności poznawczych w działaniach eksperymentalnych (I. Nazarenko), kształtowanie humanistycznych relacji między wychowawcą a dziećmi (M. Hodyna), kształtowanie działań teatralnych (T. Zelenska), edukacja tolerancji dzieci w wieku 5-6 lat (T. Mikhei).

Wykaz literatury jest prezentowany przez każdego autora osobno na końcu jego rozdziału, co ułatwia orientację w problemie naukowym, skraca drogę do zrozumienia konceptualnych podstaw badania, umożliwia skoncentrowanie się na określonym aspekcie rozwoju osobowego jako złożonego i wieloaspektowego problemu, a także rozszerzy i pogłębi system wiedzy w wybranym kierunku pracy teoretycznej i eksperymentalnej.

Monografia polecana jest szerokiemu gronu naukowców, nauczycieli, pracowników akademickich, studentów i nauczycieli wychowania przedszkolnego.

Redakcja naukowa

ВСТУПНЕ СЛОВО

Матеріали колективної монографії, які складаються з розділів, поданих до друку викладачами і студентами, присвячено актуальним проблемам дошкільної педагогіки – розвитку і вихованню особистості дитини дошкільного віку. Їх значущість визначається складністю процесу особистісного зростання, затребуваністю педагогічною практикою чітких критеріїв і показників визначення міри сформованості даного феномену, потребою в адекватних методиках його діагностики на різних етапах дошкільного дитинства, існуванням запиту освітян на сучасні технології розвитку і виховання особистості упродовж дошкільного дитинства.

Кардинальні зміни у суспільних пріоритетах України, входження держави у європейський освітній простір, трансформація ціннісних орієнтацій людей, значне розширення інформаційного поля, посилення конкурентних тенденцій, невизначеність життєвих перспектив в умовах війни актуалізують необхідність формування самодостатньої, компетентної, креативної особистості з широким кругозором, високою пізнавальною активністю, визначеними соціально-моральними цінностями. Це стосується як майбутніх фахівців дошкільної освіти, які навчаються у ЗВО, так і їхніх вихованців.

Сучасна дитина дошкільного віку суттєво відрізняється від своїх однолітків минулих років: вона більш незалежна, розкута, вибіркова, поінформована, прагматична. Водночас, сучасні фахівці зазначають: більшість маленьких сучасників не стільки прагнуть зрозуміти суть явищ та переробити отриману інформацію, скільки *зафіксувати й накопичити* її; більш формалізованими стають стосунки з оточуючими, ділове спілкування з ними домінує над особистісним; клаптеві й суперечливі життєві враження позначаються на строкатості знань та імпульсивності поведінки дошкільників.

Становлення та розвиток особистості дітей дошкільного віку ускладнюється домінуючими в освіті змагальними процесами, надмірною галасливістю середовища, порівнянням між собою досягнень різних за здібностями та життєвим досвідом малюків. Наслідком цього є зростання кількості нервових, агресивних, недовірливих, невпевнених у собі осіб, які складно соціалізуються, налагоджують стосунки з дорослими та однолітками, чимало часу проводять на самоті, характеризуються низькою самооцінкою й очікуваннями, уникають ризикованих ситуацій та ускладнених завдань. На часі створення майбутніми педагогами сприятливих умов для повноцінного та гармонійного розвитку особистості в дошкільному дитинстві, забезпечення балансу індивідуального та колективного, формування емоційної сприйнятливості, чуйного ставлення до оточуючих, попередження байдужості.

Призначення монографії – привернути увагу освітян до складних й актуальних сьогодні аспектів особистісного розвитку і виховання дитини дошкільного віку, розширити та поглибити знання освітян про важливі для дошкільної педагогіки поняття й закономірності; схарактеризувати динаміку змін в особистісному зростанні малюка упродовж дошкільного дитинства; визначити критерії оцінки міри розвитку особистості та педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Монографія структурована за тринадцятьма розділами, кожний з яких характеризується своєю специфікою та розкриває важливий аспект проблеми особистісного становлення дошкільника. Спільним для усіх розділів є висвітлення підходів психологів і педагогів до досліджуваного аспекту, визначення концептуальних засад дослідження; аналіз отриманих у констатувальному експерименті емпіричних даних; обґрунтування системи ефективного виховання досліджуваного явища, розкриття педагогічних умов та технологій оптимізації освітнього процесу.

В монографії висвітлено такі основні аспекти проблеми розвитку та виховання особистості дитини дошкільного віку: *виховання емоційної культури* (Л. Бобро, О. Сідько), *особливості застосування казкотерапії в освітньому процесі дошкільної освіти* (І. Боравська); *виховання формування уявлень про професії* (О. Лісовець, С. Григор'ян), *виховання соціальної компетентності* (С. Калініч), *діагностика та виховання креативності* (Н. Онушко), *характеристика цілеспрямованості як вольової якості* (О. Бурбурська); *прояв відповідальності у трудовій діяльності* (О. Гориславська), *попередження недисциплінованості* (О. Бадуля), *особливості соціалізації у родині* (О. Чорна), *формування пізнавальних здібностей в експериментальній діяльності* (І. Назаренко), *формування гуманістичних взаємин вихователя з дітьми* (М. Година), *формування театралізованої діяльності* (Т. Зеленська), *виховання толерантності дітей 5-6 років* (Т. Міхей).

Список літературних джерел подано кожним автором окремо в кінці свого розділу, що спрощує орієнтацію у науковій проблемі, скорочує шлях усвідомлення концептуальних засад дослідження, уможливить концентрацію на певному аспекті особистісного розвитку як складній й багатоаспектній проблемі, дозволить розширити та поглибити систему знань з обраного напрямку теоретико-експериментальної роботи.

Монографія рекомендована для широкого кола науковців, вчителів, викладачів, студентів, працівників закладів дошкільної освіти.

Наукова редакція

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Бобро Лілія,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Сідько Олена,

магістрантка спеціальності 012 Дошкільна освіта
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

***Анотація.** У даному розділі проаналізовані різні наукові підходи до визначення поняття «емоційна культура». Розкривається сутність понять «емоції», «емоційна сфера», «емоційна культура», «емоційні стани» та значення основної категорії у життєдіяльності дитини старшого дошкільного віку. На теоретичному рівні досліджено динаміку розвитку емоційної культури у дітей дошкільного віку. З'ясовано, що протягом всього періоду дошкільного дитинства емоційна сфера розвивається і, відповідно, формується емоційна культура дошкільника. Розкрито особливості виховання емоційної культури у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності. Проаналізовано основні умови та принципи формування емоційної культури та уточнено вплив різних видів ігор на процес виховання емоційної культури дітей старшого дошкільного віку.*

***Ключові слова:** емоції, емоційна сфера, емоційна культура, дитина старшого дошкільного віку, динаміка розвитку, виховання, гра, ігрова діяльність.*

***Annotation.** This section analyzes various scientific approaches to defining the concept of "emotional culture". The essence of the concepts of "emotions", "emotional sphere", "emotional culture", "emotional states" and the meaning of the main category in the life of a child of older preschool age are revealed. At the theoretical level, the dynamics of the development of emotional culture in preschool children were investigated. It was found that during the entire period of preschool childhood, the emotional sphere develops and, accordingly, the emotional culture of the preschooler is formed. The peculiarities of education of emotional culture in children of older preschool age by means of game activities are revealed. The main conditions and principles of the formation of emotional culture were analyzed and the influence of different types of games on the process of education of emotional culture of older preschool children was specified.*

***Key words:** emotions, emotional sphere, emotional culture, older preschool age child, dynamics of development, upbringing, game, game activity.*

Актуальність дослідження

Сучасні стрімкі соціальні зміни ставлять перед освітою в цілому та педагогами зокрема, завдання щодо соціально-емоційного розвитку дошкільників, що включає поступове засвоєння соціокультурних досягнень, формування самосвідомості та вміння взаємодіяти із соціальним середовищем.

Державний стандарт дошкільної освіти – Базовий компонент дошкільної освіти підкреслює, що одним із ключових принципів є всебічний розвиток особистості дітей. Це включає розвиток їхніх соціальних, моральних, естетичних, інтелектуальних та фізичних якостей. Також у даному нормативному документі вказується на пріоритетність розвитку соціальних навичок у дітей дошкільного віку для підготовки до нових соціальних ролей, таких як школяр, і активної соціалізації.

Проблема розвитку емоційної сфери дітей актуальна як у теоретичному, так і в прикладному аспектах. Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень показує небажані тенденції у розвитку вихованців дошкільного віку. Зокрема прослідковується тенденція збільшення кількості дітей з фрустрацією, емоційною напругою, депресивністю та проблемами емоційного регулювання.

Різні аспекти проблеми емоційного розвитку особистості вивчалися науковцями, зокрема, психологами й педагогами, а саме Л. Божович, О. Запорожцем, В. Котирло, Г. Кошелевою, О. Кульчицькою, В. Мухіною, П. Якобсон. Дослідженням емоційних станів дітей дошкільного віку займалися відомі психологи: М. Фігурін, Н. Денисова, М. Аскаріна, К. Бібанова. Вони звертали особливу увагу на важливість розвитку емоційної сфери загалом, на вихованні різних почуттів із перших років життя дитини, зокрема. Проблемою вивчення емоційної культури активно займалися й українські дослідники. Серед них, особливий внесок зробили О. Кононко¹, О. Кочерга², О. Олійник³, А. Шевчук⁴ та інших.

Сучасні діти перебувають під сильним впливом засобів масової інформації, які часто нав'язують агресивні та розв'язні моделі поведінки. Це призводить до викривлення уявлень про доброту, милосердя, справедливість і патріотизм, а також до зростання дитячої агресії та конфліктності. У зв'язку з цим питання розвитку емоційної культури стає ще більш

¹ Кононко О. Найголовніше «погода» вдома, або як сформувати емоційну сприйнятливості і чутливість. *Спеціалізований журнал Вихователь-методист дошкільного закладу* №5, 2017. С. 32-40.

² Кочерга О. Психологія емоційно-почуттєвого благополуччя дошкільника. *Дитячий садок. Спецвипуск за матеріалами Всеукраїнського Дня Дошкілля*. 2010. № 25 (553). С. 8-12.

³ Олійник О. М. Культивація емоційної культури як ціннісної потреби дитини дошкільного віку. *Іноватика у вихованні : зб. наук. праць / упоряд. О. Б. Петренко ; редкол.: О. Б. Петренко, Т. С. Ціпан та ін. – Рівне, 2018. Вип. 7, т. 2. С. 239–247.*

⁴ Шевчук А. Творче освоєння дитиною світу культури. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №12. С. 4-10.

актуальним.

Емоційна культура, яка відображає загальнокультурну спрямованість особистості, є важливим компонентом світогляду. Вона визначає рівень емоційної вихованості дітей, що виявляється у багатій емотивності, вмінні контролювати власну емоційну поведінку, розумінні почуттів інших людей і відповідальності за свої емоції. Вона відображає здатність особистості гармонійно поєднувати раціональне і почуттєве. Безперечно, емоції можна розвивати і виховувати.

Наукові підходи до визначення поняття «емоційна культура».

Поняття «емоційна культура» вперше воно було вжито у 1966 р. В. Leiner. Продовжили дослідження даного поняття J.D. Mayer та P. Salovey (1990 р.). Зміст даної категорії полягав в умінні розуміти власні почуття, регулювати свої емоції, проявляти емпатію до інших. Емоційна культура визначається науковцями (Х. Вайсбах, У. Дакс, Д. Карузо, Дж. Майер, П. Селовеї) як здатність відрізнити значення емоцій, використовувати емоційну інформацію для мислення та прийняття рішень, а також «інтелектуально» управляти своїм емоційним станом⁵.

О. Гірфанова визначаючи емоційну культуру, вказує, що життєвий успіх залежить не стільки від загального рівня інтелектуального розвитку, скільки від здатності до самопізнання та емоційної саморегуляції, вміння висловлювати свої почуття та тонко реагувати на емоції інших людей⁶.

Згідно наукового підходу М. Холодної, емоційна культура є формою організації індивідуального розумового досвіду, який включає її когнітивні стилі, які здійснюють особливий вплив на інтерпретацію інформації і подій. Згідно із концепцією О. Белової, основними компонентами емоційної культури виступають:

- 1) внутрішньоособистісний;
- 2) міжособистісний;
- 3) адаптованість;
- 4) регуляція стресу;
- 5) загальний настрій⁷.

⁵ Дашкевич О.В. Емоційне регулювання діяльності в екстремальних умовах: авто-реф. дис. ... д-ра психол. наук. Харків, 2015. 36 с.

⁶ Гірфанова О.В. Емоційно-моральний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: захищена 21.04.16. Київ, 2016. 245 с.

⁷ Холодна М.А. Когнітивні стилі: Про природу індивідуального розуму. Навчальний посібник. Суми, 2002. 304 с.

На думку О. Гріфанової та О. Дашкевіч, емоційна культура включає в себе такі аспекти: сприйняття, усвідомлення, розпізнавання та ідентифікація емоцій; сприяння мисленню; розуміння емоцій; регуляція та управління емоціями.

Емоційна культура служить ресурсом для вибору поведінкових стратегій у різних складних ситуаціях. Емоційно зріла особистість здатна впоратися зі станом емоційної нестабільності. Управління емоціями включає розуміння розвитку взаємин з іншими людьми та врахування різних варіантів розвитку емоцій. Регулювання емоцій повинно бути гнучким, відповідати конкретній соціальній ситуації, цілям діяльності та можливостям суб'єктів. Тут важливі такі якості, як емпатія (здатність проникати у внутрішній світ іншої людини) та комунікативна толерантність (включаючи інтелектуальні, ціннісно-орієнтаційні, етичні, естетичні, емоційні, сенсорні, характерологічні та функціональні аспекти).

За Н. Єжковою, ключовим поняттям у розумінні реалізації емоційної культури є «емоційні переживання». Ці переживання відображають проблеми адаптації до реалій буття, включаючи почуття самотності, страх невдачі, невпевненість, незадоволеність, відповідальність, конкуренцію, тягар лідерства, дисбаланс між основною і неосновною діяльністю, переоцінку цінностей та психологічну втому⁸. В. Шадріков зазначає, що емоційні переживання пронизують усі аспекти психічної діяльності людини, є частиною її внутрішнього світу, який включає переживання, настрої, почуття тощо, і мають значний вплив на розвиток особистості⁹.

Емоції є важливим елементом емоційної культури. Вони являються імпульсивною реакцією на зовнішні або внутрішні стимули, яка відображає ставлення людини до них. До основних емоцій належать: агресія, страх, радість, печаль, довіра, огида, інтерес та здивування. Важливо розуміти причини їх виникнення зазначених емоцій:

- 1) Агресія виникає через зачеплену особисту цінність, перешкоди або несправедливість.
- 2) Страх є відповіддю на активну небезпеку для безпеки або втрату важливого очікування.
- 3) Радість з'являється при здобутті чогось цінного та бажаного.
- 4) Печаль виникає внаслідок втрати значущого.
- 5) Довіра базується на ідентифікації «свій», близький до цінностей.

⁸ Єжкова Н.С. Емоційна культура вихователя: погляд на проблему. Дошкільне виховання: щомісячний науково-методичний журнал. 2018. № 9. С. 80-83.

⁹ Шадріков В.Д. Діяльність та здібності. Київ, 2004. 320 с.

- б) Огида є реакцією на пасивну загрозу цінності, навіть без реальних загрозливих дій.
- 7) Інтерес спричиняється потребою в новій інформації, що відповідає цінностям.
- 8) Здивування виникає при отриманні результату, протилежного очікуваному.

За О. Пилиповою, емоційний розвиток особистості пов'язаний з умінням розпізнавати емоції та саморегулювати емоційні стани. Залежно від інтенсивності реагування, ці стани можуть переходити в психотравмуючі та руйнувати психоемоційну рівновагу¹⁰.

Ще одним значним компонентом емоційної сфери є переживання, що розглядаються як умова розвитку специфічних почуттів. За О. Гірфановою, суб'єкт, який не відчуває потреби через відсутність переживань, не прагне її задоволення. Тому розвиток потреб супроводжується створенням нових функціональних структур у емоційному житті. Саме таким шляхом виникають складні людські почуття, такі як моральні, естетичні, інтелектуальні тощо, які представляють собою поєднання емоцій та стійкі емоційні відношення до явищ дійсності, відображаючи їх значення у зв'язку з потребами і мотивами людини¹¹.

Важливим компонентом емоційної культури є емоційний досвід, який розуміється як сукупність тактик і стратегій для переживання, вирішення та подолання емоційних проблем у процесі розвитку особистості (він може бути як конструктивним, так і деструктивним). Емоційний досвід формується на основі домінуючої рольової стратегії поведінки, яка включає співпрацю, суперництво та конкурентну протидію. Домінуюча рольова стратегія поведінки особистості визначається такими умовами:

1. Соціальне конкурентне оточення, що спрямовує свої дії на порушення психоемоційного стану особи. Інтелектуальне завдання полягає у підвищенні порогу сприйняття негативних впливів та їх аналізі, раціоналізації сприйняття і розробці стратегії захисної поведінки.

2. Вплив на опонентів для досягнення психологічного домінування, використовуючи соціально схвалювані методи, що не суперечать етичним нормам.

3. Стрімке бажання до співпраці з партнерами та суперниками з вищими показниками конкурентоспроможності, при цьому поточні методи вирішення інтелектуальних задач можуть не відповідати очікуванням.

Цей підхід допомагає створити конструктивний емоційний досвід і зменшити деструктивний вплив на психоемоційну рівновагу.

¹⁰ Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в умовах простору дитинства, що змінюється: монографія / під нав. ред. О. Г. Пилипової. Чернігів, 2018. 340 с.

¹¹ Гірфанова О.В. Емоційно-моральний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: захищена 21.04.16. Київ, 2016. 245 с.

Емоційна сфера характеризується емоційними станами (настроями) – довготривалі відчуття, що пов'язані з виконанням різних видів діяльності, здійсненими вчинками, перебуванням у певних життєвих ситуаціях або самопочуттям. На думку Л. Малишової, виникнення домінуючих емоційних станів залежить від емоціогенної природи діяльності.

Основні фактори, що впливають на вираженість передстартового хвилювання, включають:

1. Розуміння особистісної значущості, яка не завжди співпадає із соціальним рангом.
2. Присутність сильних конкурентів.
3. Умови в якій знаходиться дитина.
4. Поведінка оточуючих, яка може заважати зосередженню.
5. Індивідуальні психологічні особливості (нервова система та темперамент).
6. Характер і особливості взаємовідносин у колективі, психологічний клімат.
7. Присутність значущих для дитини людей (батьків, друзів).
8. Рівень оволодіння методами саморегуляції.

Ці фактори формують емоційну сферу і впливають на емоційні стани людини¹².

Таким чином, розглянуті категорії дозволили нам проаналізувати емоційну сферу особистості та наблизитися до визначення поняття «емоційна культура». Узагальнюючи різні наукові підходи, визначаємо емоційну культуру як здатність людини усвідомлювати, приймати та регулювати емоційні стани і почуття як інших людей, так і свої власні. Основні компоненти емоційної культури включають емпатію, терпимість, асертивність та самооцінку. Варто відзначити важливість ролі емоційної культури у спілкуванні, розглядаючи його через призму таких особистісних якостей, як доброзичливість, тактовність і здатність швидко оцінювати ситуацію та відповідно реагувати на неї. Це потребує розвитку емпатії як одного з базових компонентів емоційної культури та ключового чинника виживання.

Динаміка розвитку емоційної культури у дітей дошкільного віку

Дошкільне дитинство – важливий етап розвитку людини, коли під впливом навчання та виховання інтенсивно розвиваються пізнавальні психічні процеси й всі сфери загалом.

У ранньому віці, зростає активність дитини, вона стає більш визначеною, спрямованою і стабільною. Маніпулюючи предметами, дитина досягає певних результатів і прагне отримати оцінку від значущих для неї дорослих.

¹² Малишова Л.В. Моделі інтелекту: 100 років розвитку. Вінниця, 2006. 280 с.

Починає формуватися система її ставлення до себе та навколишнього світу. Дитина засвоює певні правила, приймає їх, усвідомлює їхню значущість і намагається їх дотримуватись. В неї розвивається здатність деякий час бути наодинці, самостійно знаходити собі заняття, визначати свої інтереси і «будувати власний світ». При цьому вона залишається емоційно забарвленою та імпульсивною, з вираженою амбівалентністю емоцій (дитина одночасно прагне чогось і боїться, радіє і сердиться).

Дорослий стає для дитини раннього віку помічником, носієм інформації та авторитетним експертом. Формуються важливі життєві якості: довіра до світу, автономність та почуття захищеності. Баланс між відкритістю, захищеністю, довірою й автономністю є запорукою психологічного здоров'я та повноцінного розвитку дитини. У цьому віці важливими надбаннями є довіра до світу, первинна самооцінка, здатність дотримуватись правил, навички саморегуляції та вміння аналізувати та узагальнювати¹³.

У молодшому дошкільному віці дитина вперше починає усвідомлювати значення життя, розширюються її знання про себе та навколишнє середовище, набувається значний досвід, вона починає орієнтуватися у тому, чого очікувати від світу та самої себе. Формується власний стиль поведінки та діяльності дитини. Значно підвищується здатність бачити в собі схожості та відмінності від інших, типове і своєрідне. Сприйняття дитини до зовнішніх впливів збільшується, емоційна чутливість зростає, виникає здатність до вибіркової у спілкуванні з об'єктами природи, різними предметами та людьми. Зміст та форми прояву ціннісного ставлення до людей навколо та до себе стають більш виразними та різноманітними. Дитина стає самостійнішою, більше довіряє своїй самооцінці, охоче реагує на пропозиції дорослих обирати заняття за власним бажанням, малювати за своїм задумом, виконувати доручення оригінально, по-своєму.

У середньому дошкільному віці виникають психічні новоутворення, які допомагають фахівцям визначити норму чи відхилення у психічному розвитку дітей. Наприклад, під час подолання вікових криз цього періоду формується ініціативність, прагнення до самостійності в самообслуговуванні та ігровій діяльності. Дитина починає опановувати соціальні ролі, розвивається її самосвідомість та самооцінка. Вона вчиться оцінювати себе з різних точок зору: як друга, як добру, уважну, старанну, здатну та талановиту особистість¹⁴.

¹³ Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. Л. Аксенова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. — Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. — 488 с.

¹⁴ Заваденко Н.М. Недоношеність та низька маса тіла при народженні як фактори ризику порушень нервово-психічного розвитку у дітей. *Вісник перинатології та педіатрії*. 2018. №63 (4). С. 43-51.

У дітей середнього дошкільного віку сприйняття відрізняється від дорослого. Сприймаючи ціле, діти часто не помічають деталей. Їхнє сприйняття пов'язане з практичним оперуванням об'єктами: торкатися, доторкатися, мацати та маніпулювати ними.

Процес стає менш афективним і більш диференційованим. Сприйняття дитини стає цілеспрямованим, осмисленим і піддається аналізу. В цей період продовжується розвиток наочно-дієвого мислення, чому сприяє уява. Завдяки розвитку довільної та опосередкованої пам'яті, наочно-образне мислення також зазнає змін.

Середній дошкільний вік є етапом, коли формується словесно-логічне мислення, оскільки дитина починає використовувати мову для вирішення різних завдань. В цей період відбуваються значні зміни в пізнавальній сфері. Спочатку мислення базується на чуттєвому пізнанні, сприйнятті та відчутті реальності. Перші розумові операції включають сприйняття подій і явищ та адекватну реакцію на них. Це елементарне мислення, пов'язане з маніпулюванням предметами, яке називають стадією предметного мислення. У дошкільному віці мислення є наочно-образним, охоплює предмети та явища, які дитина сприймає чи уявляє¹⁵.

Дитина у віці чотирьох-п'яти років починає диференціювати різні переживання і стани оточуючих людей (радість, смуток, гнів, сором, страх тощо), розпізнає їх за виразом обличчя, адекватно реагує на них, має елементарні пояснення для кожного з них, вносить відповідні корективи у свою поведінку, знаючи, чого від неї можна чекати. Дитині легше визначитися зі своїми особистими інтересами, цілями та планами. Вона приймає прості самостійні рішення, обґрунтовує свої вчинки чи ставлення, протистоїть примусу. Її відповіді стають більш точними, дитина діє більш організовано та контрольовано. Вона добре розуміє, що є "добре" і "погано", усвідомлює важливість дотримання правил, що узгоджуються з її бажаннями. Дитина стає послідовнішою, прагне завершити розпочате, проявляє наполегливість у досягненні цілей.

Діти віком від 4 до 6 років здатні утримувати увагу. Рівень стійкості уваги у кожному віці залежить від інтересів дитини та її можливостей. До 7 років завершується складний процес оволодіння мовою, яка стає засобом спілкування та мислення, а також предметом свідомого вивчення у процесі підготовки до школи, включаючи навчання читання та письма. Мова стає справді рідною. Розвивається звукова сторона мовлення, значно зростає словниковий запас та граматичний лад. Діти активно та творчо опановують мовну реальність, що дозволяє переходити до контекстної мови. Вони засвоюють усі форми мовлення, властиві дорослим, і формують розгорнуті повідомлення, монологи та оповідання. У спілкуванні з однолітками

¹⁵ Заболтіна В.В. Театралізована гра як засіб емоційно-морального виховання дітей дошкільного віку з порушеннями слуху: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: захищено 13.12.17. Харків, 2017. 166 с.

розвивається діалогічне мовлення, яке включає вказівки, оцінки, узгодження ігрових дій тощо. Егоцентричне мовлення допомагає дітям планувати та регулювати свої дії¹⁶.

Сприйняття поступово втрачає свій афективний характер, оскільки перцептивні та емоційні процеси починають диференціюватися. Воно стає більш осмисленим, цілеспрямованим і аналітичним. У процесі сприйняття з'являються довільні дії, такі як спостереження, розгляд і пошук. Сприйняття та мислення настільки тісно пов'язані, що на цьому віковому етапі домінує наочно-образне мислення.

У дошкільному віці емоційність дитини зазвичай спокійна, без сильних афективних спалахів та конфліктів з незначних приводів. Це нове, відносно стабільне емоційне тло визначає динаміку уявлень дитини. Тепер уявлення дозволяють їй відволіктися від безпосередньої ситуації, виникають переживання, не пов'язані з нею, а нагальні труднощі не сприймаються так гостро і втрачають свою колишню значимість.

Змінюється структура емоційних процесів: переживання стають складнішими та глибшими, розширюється коло емоцій. Особливо важливою є поява таких емоцій, як співчуття та співпереживання. Розвиток емоційної сфери пов'язаний з формуванням уявлень. Образні уявлення дитини набувають емоційного характеру, і вся її діяльність стає емоційно насиченою.

Самосвідомість розвивається до кінця дошкільного віку завдяки інтенсивному інтелектуальному та особистісному розвитку. Вона вважається центральним новоутворенням цього періоду. Самооцінка виникає у другій половині дошкільного віку, починаючись з емоційної оцінки себе та раціональної оцінки поведінки інших. Спершу дитина вчиться оцінювати дії інших дітей, а згодом і власні дії, моральні якості та вміння.

Дитина старшого дошкільного віку накопичує багатий емоційний досвід, добре розрізняє стани і настрої близьких дорослих та товаришів і адекватно на них реагує. Пояснення дорослих та практичні вправи допомагають удосконалювати її здатність розуміти міміку, жести, тон голосу та дії у зв'язку з життєвими ситуаціями, які їх спричинили. Під керівництвом педагога дитина вчиться виділяти елементи виразу емоцій, особливо звертаючи увагу на вираз очей (у радісної людини очі сяють, у похмурої – насуплені та сердиті), співчувати та співрадіти іншим. Вона гостро переживає почуття сорому та провини і прагне їх позбутися. Під впливом авторитетних дорослих та через саморегуляцію поведінки дитина стає емоційно стійкішою, переважає оптимістичний настрій. Під час особистих переживань розвивається емоційна пам'ять – дитина пригадує приємні та неприємні події минулого, проживає їх знову, намагається пояснити і виправдати свій минулий емоційний стан. Щира підтримка педагога

¹⁶ Тимошенко Т.В. Сучасні проблеми визначення підходів до емоційно-морального розвитку та виховання дітей дошкільного віку. Педагогічний журнал. 2018. №1. С.133-136.

допомагає дитині краще розпізнавати власні стани, настрої, почуття (радість, засмученість, роздратування, мстивість, страх, тривожність). За допомогою та схваленням дорослих вона починає нести відповідальність за свій емоційний стан і його вплив на оточення, намагається утримуватися від негативних емоційних проявів та недоброчливого ставлення. Педагог зосереджує свої зусилля на збагаченні емоційного досвіду дитини, вихованні адекватних емоційних реакцій та здатності регулювати свій стан.

Таким чином, дошкільний вік – це період початкового становлення особистості дитини. Протягом дошкільного дитинства емоційна сфера розвивається та вдосконалюється, збагачується емоціями та емоційним досвідом. Ближче до завершення періоду дошкільного віку з'являється емоційне передбачення наслідків своєї поведінки, формування самооцінки, ускладнення та усвідомлення переживань, збагачення новими почуттями і мотивами – це лише частина процесів, що характеризують особистісний розвиток дошкільнят. Центральними новоутвореннями цього віку є підпорядкування мотивів і розвиток самосвідомості.

Особливості виховання емоційної культури у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності

Процес виховання емоційної культури у старших дошкільників має певні особливості. Однією із найважливіших є дотримання умов, які включають безумовне прийняття, підтримку та допомогу. Ефективне виховання ґрунтується на спільній діяльності дитини з дорослим, цікавості вихователя до внутрішнього світу дитини та повазі до неї. Емоційна підтримка та схвальні відгуки від дорослих створюють джерело позитивних переживань для дитини¹⁷.

Аналіз етичних, педагогічних та психологічних основ виховного процесу допоміг визначити психолого-педагогічні особливості виховання старших дошкільників та сформулювати методологічні принципи ефективного виховання:

- принцип ціннісної орієнтації на людину, природу, добро, красу та працю;
- принцип розвитку особистості, що включає аналіз дитиною власних дій та вчинків;
- принцип свободи вибору, який дає можливість дитині самостійно обирати життєві орієнтири, соціальні норми та правила, цілі та завдання¹⁸.

¹⁷ Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13. 00. 01. Київ, 2009. 20 с.

¹⁸ Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ : Либідь. 2005. 400 с.

Згідно наукового підходу К. Ушинського, здивування є рушійною силою пізнавальної діяльності. Автор підкреслював важливість емоційного впливу на особистість через методи та засоби навчання, такі як бесіди, цікаві розповіді, демонстрації, ілюстрації та гри.

М. Заброцький зазначає, що гра є соціальним явищем, зміст якого визначається розвитком культури. Психологи вважають, що суперечність між бажанням дитини активно брати участь у житті дорослих і її реальними можливостями вирішується через ігрову діяльність. Гра як освітня форма відрізняється умовністю та символічністю. На думку науковця, ефективність гри виражається в емоційних досягненнях. На різних вікових етапах гра використовується по-різному. Наприклад, у ранньому віці основна увага приділяється діям з предметами та способам їх використання, тоді як у старшому віці важливими стають людські стани та конструктивна взаємодія з однолітками. Гра як засіб освоєння діяльності показує прагнення дитини до конструктивних взаємин з іншими. Мотивуючим фактором є виникнення нових форм взаємин і потреби дитини у емоційному спілкуванні з однолітками. Однак її мотиви часто ситуативні та нестабільні¹⁹.

Під час гри дитина адаптує свої дії до конкретної ситуації та творчої діяльності. Діти передшкільного віку особливо чутливі до методів навчання, оцінки їхніх емоційних проявів та культурної поведінки, тому важливо знайти форми та засоби нових видів діяльності. Саме образотворчо-ігрова діяльність є основою емоційних переживань дітей. Така значуща діяльність мотивує дитину, породжуючи позитивні емоції. Потреба в спілкуванні з однолітками активізує емоційні реакції дитини, стимулює прояв соціальних та інтелектуальних емоцій, сприяє формуванню моральних почуттів. Ігри шестирічних дітей є специфічними, різноманітними та цікавими, хоча не завжди змістовними. З розвитком гри змінюється її форма. В іграх удосконалюється емоційна сфера дитини, сприйняття стає усвідомленішим. Діти шостого року життя під час гри відображають своє ставлення до навколишнього світу. Саме в ігровій діяльності формуються механізми самооцінки, норми поведінки та колективні відносини.

Науковці Д. Богоявленська, Л. Венгер, О. Матюшкін вважають дошкільний вік найбільш сензитивним періодом для виховання емоційної культури в старших дошкільників у процесі ігрової діяльності.

У сучасному світі багато дослідників звертали увагу на проблему ігрової діяльності. Це пояснюється тим, що серед різних педагогічних технологій особливе місце займає ігровий підхід до організації освітнього процесу. Л. Кондрашова вважає, що його можна розглядати як

¹⁹ Заброцький М. М. Основи вікової психології: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2008. 112 с.

методологічну спрямованість, яка дозволяє за допомогою ігрової діяльності створити освітній процес, що сприяє розвитку особистості та формуванню стійких пізнавальних інтересів²⁰.

При аналізі гри як дидактичної категорії, різні автори вказують на її різні аспекти: Т. Жалкіна бачить гру як засіб виховання особистості та стимулювання інтересу до пізнання; В. Семенов розглядає гру як особливий тип регуляції поведінки особистості; Л. Кондрашова описує гру як активну пізнавальну діяльність у ігровій формі; О. Пермяков акцентують на грі як формі навчання²¹.

Практика показує, що під час ігрового навчання у дітей виникають:

- бажання спілкуватися та обмінюватися думками;
- прагнення діяти та відстоювати свої погляди;
- інтерес до нового, прагнення виконувати завдання в нестандартних умовах;
- бажання самостверджуватися та самовиражатися;
- різні емоції, які вони вчаться контролювати, стримувати і, таким чином, у дітей

формується емоційна культура.

Дослідження численних наукових джерел показали, що ретельно розроблена ігрова методика може стати рушійною силою освітнього процесу. Це пов'язано насамперед з віковими особливостями дітей і специфікою організації гри. Під час гри у дитини розвивається довільна увага, навички соціальної поведінки, здатність до самоконтролю, інтереси та здібності, самооцінка. Гра позитивно впливає на мотивацію до навчання, стимулює активність і творчість. Психологічний секрет гри полягає в тому, що вона базується на інтересі та задоволенні.

Ігрова діяльність передбачає використання різних видів ігор. Кожен вид гри має своє спеціальне призначення та конкретне застосування. Головна мета дидактичних ігор – створення емоційного комфорту та сприяння інтелектуальному розвитку. Чим краще розроблена дидактична гра, тим більш непомітною стає її навчальна ціль. Основною характеристикою розвитку ігор є швидкі зміни ситуацій.

Ефективна реалізація художньо-дидактичних ігор можлива за наступних умов:

1. Систематичне використання цих ігор.
2. Цілеспрямованість ігор у поєднанні з мовними завданнями.
3. Активне залучення всіх дітей до ігрової діяльності.

²⁰ Педагогіка в запитаннях і відповідях: навч. посіб. /Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков, Н. І. Зеленкова, Г. Ю. Лаврешина. Київ: Знання, 2006. 252 с.

²¹ Нападій Н. Виховання ціннісного ставлення до людини у дітей старшого дошкільного віку засобами синтезу мистецтв. *Вісник Інституту розвитку дитини. Філософія, педагогіка, психологія*. Київ, 2013. Вип. 30. С. 80–85.

4. Наявність ігрових елементів та захоплюючих назв ігор.
5. Емоційне ставлення педагога до гри.

О. Пермякова вказує, що художньо-дидактична гра є пізнавальною ігровою діяльністю, яка включає імітаційне моделювання процесів, систем та явищ, що вивчаються, а також набуття компетенцій і досвіду художньо-творчої діяльності. Вона виконує кілька функцій:

- ✓ освітню;
- ✓ розважальну, тобто створює приємний мікроклімат у колективі та емоційний комфорт;
- ✓ комунікаційну, що сприяє встановленню емоційних контактів;
- ✓ релакційну, тобто знижує емоційну напругу²².

Гра, на думку Т. Скалозуб, є унікальним і незамінним засобом для самовиховання, самонавчання, самопізнання, самореалізації та самовдосконалення у дітей. Освіта, орієнтована на дитину, прагне цілеспрямовано інтегрувати ігрову діяльність у навчальний процес, оскільки вона створює своєрідну атмосферу психологічного комфорту для дітей. Завдяки своїм природним особливостям, цей феномен має великий потенціал, який привертає увагу науковців²³.

Таким чином, окреслено важливе значення ігрової діяльності у формуванні емоційної культури дітей старшого дошкільного віку. Виявлено, що використання різних видів ігрової діяльності у закладах дошкільної освіти є ефективним методом розвитку емоційної культури дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затв. наказом МОН України № 33 від 12.01.2021 р. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 30.0.2024).

2. Біляєва Л. М. Картоотека дидактичних ігор з образотворчої діяльності спрямованих на розвиток пізнавальних і творчих здібностей у дітей старшого дошкільного

²² Біляєва Л. М. Картоотека дидактичних ігор з образотворчої діяльності спрямованих на розвиток пізнавальних і творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. URL : <https://nsportal.ru/detskiysad/risovanie/2017/02/05/kartoteka-didakticheskikh-igr-po-izobrazitelnoydeyatelnosti> (дата звернення : 01.11.2024).

²³ Скалозуб Т. І., Професійна компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у роботі з художньою книгою. Наука і освіта. 2010. № 2. С. 123-126.

віку. URL : <https://nsportal.ru/detskiysad/risovanie/2017/02/05/kartoteka-didakticheskikh-igr-po-izobrazitelnoydeyatelnosti> (дата звернення : 01.11.2024).

3. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ : Либідь. 2005. 400 с.
4. Гірфанова О.В. Емоційно-моральний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: захищена 21.04.16. Київ, 2016. 245 с.
5. Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13. 00. 01. Київ, 2009. 20 с.
6. Дашкевич О.В. Емоційне регулювання діяльності в екстремальних умовах: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Харків, 2015. 36 с.
7. Єжкова Н.С. Емоційна культура вихователя: погляд на проблему. *Дошкільне виховання*. 2018. № 9. С. 80-83.
8. Заболтіна В.В. Театралізована гра як засіб емоційно-морального виховання дітей дошкільного віку з порушеннями слуху: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: захищено 13.12.17. Харків, 2017. 166 с.
9. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан. 2008. 112 с.
10. Заваденко Н.М. Недоношеність та низька маса тіла при народженні як фактори ризику порушень нервово-психічного розвитку у дітей. *Вісник перинатології та педіатрії*. 2018. №63 (4). С. 43-51
11. Кононко О. Найголовніше «погода» вдома, або як сформувати емоційну сприйнятливість і чутливість. *Спеціалізований журнал Вихователь-методист дошкільного закладу №5*, 2017. С. 32-40.
12. Кочерга О. Психофізіологія емоційно-почуттєвого благополуччя дошкільника. Дитячий садок. Спецвипуск за матеріалами Всеукраїнського Дня Дошкілля. 2010. № 25 (553). С. 8-12.
13. Малишова Л.В. Моделі інтелекту: 100 років розвитку. Вінниця, 2006. 280 с.
14. Нападій Н. Виховання ціннісного ставлення до людини у дітей старшого дошкільного віку засобами синтезу мистецтв. *Вісник Інституту розвитку дитини. Філософія, педагогіка, психологія*. Київ, 2013. Вип. 30. С. 80–85.
15. Олійник О. М. Культивування емоційної культури як ціннісної потреби дитини дошкільного віку. *Іноватика у вихованні : зб. наук. праць / упоряд. О. Б. Петренко ; редкол.: О. Б. Петренко, Т. С. Ціпан та ін. – Рівне, 2018. Вип. 7, т. 2. С. 239–247.*
16. Педагогіка в запитаннях і відповідях: навч. посіб. /Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков, Н. І. Зеленкова, Г. Ю. Лаврешина. Київ: Знання, 2006. 252 с.

17. Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в умовах простору дитинства, що змінюється: монографія / під нав. ред. О. Г. Пилипової. Чернігів, 2018. 340 с.
18. Скалозуб Т. І., Професійна компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у роботі з художньою книгою. *Наука і освіта*. 2010. № 2. С. 123-126.
19. Тимошенко Т.В. Сучасні проблеми визначення підходів до емоційно-морального розвитку та виховання дітей дошкільного віку. *Педагогічний журнал*. 2018. №1. С.133-136.
20. Холодна М.А. Когнітивні стилі: Про природу індивідуального розуму. Навчальний посібник. Суми, 2002. 304 с.
21. Шадріков В.Д. Діяльність та здібності. Київ, 2004. 320 с.
22. Шевчук А. Творче освоєння дитиною світу культури. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №12. С. 4-10.
23. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. Л. Аксенова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.

BAJKOTERAPIA

JAKO METODA PRACY Z DZIECKIEM W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

Dr Borawska Iwona

*Wyższa Szkoła Społeczno – Ekonomiczna w Gdańsku
Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży
iwonalomza@poczta.onet.pl <https://orcid.org/0000-0002-8571-6301>*

Streszczenie

Bajkoteria w ostatnim czasie staje się coraz bardziej popularna. Coraz częściej już nie tylko terapeuci, ale i nauczyciele sięgają po bajki terapeutyczne. W niniejszym tekście przybliżono ideę bajkoterii jako metody pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym oraz doskonałej pomocy w redukowaniu lęków charakterystycznych dla dzieci na tym etapie rozwojowym. Omówiono funkcje i charakterystyczne cechy bajek terapeutycznych, zwracając szczególną uwagę na ich wpływ na rozumienie przez dziecko własnych emocji oraz na wzmacnianie jego poczucia własnej wartości. Wskazano na rolę bajek terapeutycznych w dostarczaniu dziecku pozytywnych wzorców naśladowania, niezbędnych do wypracowania odpowiedniej strategii poradzenia sobie z problemem.

Słowa kluczowe: Bajkoteria, bajka terapeutyczna, terapia, terapia bajką, dziecko, rozwój.

Wprowadzenie

Radzenie sobie ze strachem, lękiem z różnego rodzaju emocjami to dla osoby dorosłej niemałe wyzwanie, a co dopiero dla dziecka, które wkracza w życie. Aby dziecko mogło prawidłowo się rozwijać i uporać się z wieloma trudnościami potrzebna jest pomoc osób dorosłych. Zdarzają się takie okoliczności, które będą wymagać wsparcia osób nie tylko ze środowiska dziecka znanemu, lecz osób, które są wykształcone w kierunku terapeutycznym. Jedną z wielu form terapii jest bajkoteria. Bajka już od dawien dawna miała posiadać walory wychowawcze. Pomaga ona wspierać rozwój dziecka na każdym jego etapie. Zdarza się, że w życiu dziecka mogą przytrafić się sytuacje, z którymi nie będzie umiało samo sobie poradzić. Dobrą decyzją wtedy będzie sięgnięcie po odpowiednią książkę dla dzieci dobraną pod kątem treści do cech indywidualnych dziecka oraz jego konkretnego problemu, z którym dziecko nie może się uporać. Bajkoteria to właściwa droga, aby dziecko najpierw zrozumiało, a potem nauczyło się radzić ze swoimi emocjami, słabościami, a nawet lękiem czy panicznym strachem.

1. Pojęcie bajkoterii

Bajkoteria jest częścią biblioterapii, czyli metody leczenia lub terapeutycznego wsparcia z użyciem odpowiednio wyselekcjonowanej literatury. Biblioterapia to dział arteterapii — dziedziny

opartej na założeniu, że kontakt ze sztuką pomaga ludziom osiągnąć wgląd w ich problemy, rozwijać umiejętności, redukować negatywne emocje, podnosić samoocenę itd. Metoda ta polega na wykorzystywaniu tekstów literackich (bajek i baśni) w celach terapeutycznych, edukacyjnych czy relaksacyjnych. Stosowana jest najczęściej u dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, choć nie jest to sztywna reguła. Dzięki tej formie zajęć dziecko poznaje kulturę, obyczaje, historię, uczy się rozumieć świat, w którym żyje, a także rozwija wyobraźnię i pogłębia swoje zainteresowania. Wykorzystywane są w niej bajki terapeutyczne, napisane specjalnie na potrzeby terapii i profilaktyki problemów emocjonalnych. Dotyczą one konkretnych problemów, w tym:

- lęków (np. związanych z pójściem do przedszkola lub szkoły, lęku separacyjnego, strachu przed ciemnością),
- odpowiedzialności,
- rozvodu rodziców,
- przeprowadzki,
- śmierci i rozstania,
- nieśmiałości w grupie rówieśników,
- pojawienia się rodzeństwa,
- niechęci do dzielenia się, np. zabawkami.

Bajki terapeutyczne mogą pomóc przygotować dziecko na trudną sytuację, która nastąpi w przyszłości.

Bajki terapeutyczne to „historie niezwykle, świadomie tak skonstruowane i napisane, by dzieci odnajdywały w nich cząstkę siebie, swoich uczuć, emocji, konkretnych problemów, z którymi się borykają. Młodzi i najmłodszy czytelnicy (...) mogą utożsamić się z bohaterem i przeżyć z nim daną historię, pozostając w bezpiecznym miejscu, nierzadko w ramionach mamy lub taty.”²⁴ Bajki te nie są wierszowane, nie posiadają morału. Ich akcja odbywa się w realnym świecie, którego mały słuchacz może doświadczać. Pozwalają zrozumieć dzieciom, że ich problemy nie są odosobnione, że inne dzieci (w ich lub zbliżonym wieku) odczuwają takie same troski, rozterki, emocje. Bajki te wspierają, bo pokazują dziecku, że „bać się, smucić, wstydzić – to jest normalne. Inni też przeżywają takie uczucia”²⁵. Dają poczucie bezpieczeństwa, zawierają wiele wskazówek pomocnych w poradzeniu sobie z problemem, które są propozycją, prezentacją sposobu jego rozwiązania przez dziecko. Bajka terapeutyczna buduje wiarę w siebie, we własne możliwości w przezwyciężeniu

²⁴ Bajkoterapia, czyli dla małych i dużych o tym, jak bajki mogą pomagać, K. Ibisz, A. Gruszczyńska (i in.), Nasza Księgarnia, Warszawa 2009, s. 9.

²⁵ Tamże, s. 9.

trudności. Daje jasny przekaz: „Z każdego kłopotu jest wyjście. Można sobie poradzić. Dasz sobie radę. Działaj”²⁶.

Bajka terapeutyczna, w odróżnieniu od zwykłej bajki, pozwala dziecku na odkrywanie i zrozumienie siebie, zracjonalizowanie i opanowanie lęków związanych z jego aktualną życiową sytuacją lub uwarunkowanych wiekiem. Ich celem jest niwelowanie oraz zapobieganie sytuacjom lękowym w życiu dziecka, uczenie radzenia sobie z nimi, dlatego są wykorzystywane w bajkoterapii, czyli profilaktycznej i terapeutycznej metodzie pracy z małymi dziećmi (w wieku od 3-4 do 6, maksymalnie 9-10 lat). Za pomysłodawczynię metody bajkoterapii uważa się Australijkę Doris Brett (psychologa klinicznego), która w 1988 r. opublikowała zbiór bajek zatytułowany „Opowiadania (dla) Ani. Szczególny rodzaj opowiadania”. Bohaterką historyjek jest Ania, mała dziewczynka przeżywająca różne sytuacje lękotwórcze, bliskie problemom i emocjom doświadczanym przez jej córkę Amanthę. Każda historia posiada pomyślne zakończenie i ma za zadanie pomóc w niwelowaniu dziecięcych lęków. W Polsce zbiór ten po raz pierwszy wydano w 1992 r. jako „Bajki, które leczą”²⁷. Doris Brett jest nie tylko prekursorką bajkoterapii, ale również twórczynią jej metodyki, bowiem każda bajka wzbogacona jest komentarzami, wskazówkami autorki dla opowiadającego (czytającego) historię, dzięki czemu dziecko łatwiej identyfikuje się z postacią, wyobraża sobie pewne zdarzenia, a tym samym potrafi się otworzyć i opowiedzieć o swoich kłopotach.

Według Marii Molickiej, bajkoterapia jest: „metodą oddziaływań psychopedagogicznych w procesie stymulacji procesów poznawczych i emocjonalnych, oddziaływaniem na tworzącą się strukturę „Ja”, gdzie wspomaganie rozwoju, wspieranie, wychowywanie i psychoterapia współwystępują”. Można zatem postrzegać ją jako element pomocy psychologiczno-pedagogicznej, gdyż w swym założeniu ma spełniać funkcje profilaktyczne, wspierające i oddziaływać terapeutycznie.

2. Cele, funkcje i zadania bajkoterapii

Według Bruna Bettelheima bajki i baśnie mają duże znaczenie w rozwoju i wychowaniu dzieci:

- oddziałują na psychikę poprzez identyfikację z pozytywnym bohaterem;
- pozwalają rozpoznać wewnętrzne problemy dziecka oraz dają sposoby radzenia sobie z nimi;
- wspierają rozwój osobowości poprzez wyjaśnianie pojęć, odczuć, doznać dotyczących psychiki dziecka;

²⁶ Tamże, s. 10.

²⁷ W. Szulc, Bajki nie-bajki i bajkoterapia, „Życie Szkoły” 2006, nr 6, s. 5-11.

- zachęcają do aktywnego pokonywania napotkanych trudności oraz do nawiązywania pozytywnych relacji z innymi oraz światem przyrody.

Bardzo ważną rolę bajkoterapii jest pomoc dziecku w zrozumieniu i zaakceptowaniu własnych emocji oraz uzyskaniu obiektywnego obrazu sytuacji w jakiej w danej chwili się znajduje. Dzięki przeniknięciu pojawiających się uczuć dziecko zrzuca z siebie poczucie winy oraz wyobcowania. Przestaje wierzyć w to, że tylko ono doświadcza problemów. Dzieci, które czują się zrozumiane i nieosamotnione, mogą przeżyć wyzwolenie, jak i oczyszczenie. Lęk w takiej sytuacji ustępuje miejsca pogodzeniu się z własną sytuacją życiową. Wytchnienie przynosi również świadomość, że są na świecie ludzie, którzy mogą, chcą oraz potrafią pomóc w przezwycięzeniu życiowych trudności. Poznanie konkretnych technik, jak i metod wyzwała w dziecku poczucie kontroli nad tym, co się dzieje. Wszystko to jest bardzo istotne w przypadku dzieci wychowujących się w placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Bajkoterapia może stać się dla nich nieopisanym źródłem ulgi.²⁸

Bajkoterapia nie jest leczeniem, lecz formą wsparcia psychicznego. Jej zadanie to obniżenie napięcia emocjonalnego, wzmocnienie wiary we własne siły, to metoda, którą wykorzystuje się coraz częściej do pracy z małymi dziećmi, to właśnie ona dostarcza wiedzy, jak i pozytywnych wzorców zachowania. Praca z bajkoterapią sprawia, że dziecko ma możliwość poznania różnych sposobów myślenia oraz działania i to właśnie dzięki temu dziecko chce i umie stawić czoła różnorodnym problemom.²⁹

Samo słowo „terapia” jako człon pojęcia „bajkoterapia” jest bardzo mocno związane z leczeniem, a co za tym idzie – wymaga w pierwszej kolejności postawienia diagnozy określonego zaburzenia, później natomiast zaplanowania całej terapii i jej realizacji zmierzającej do osiągnięcia zdrowia pacjenta. Z pedagogicznego punktu widzenia postrzega się tę metodę jako opartą na procesie edukacyjnym, która ma pomóc w radzeniu sobie z trudną sytuacją, a zmiany w dzieciństwie dotyczą zachowania i uczuć. Główne jej zadania to wzmocnienie i wzbogacenie zasobów osobistych – tworzą się one na podstawie poprzednich doświadczeń, które kształtuje się poprzez relację ze środowiskiem. Możemy je nabyć poprzez doświadczenia, ale również dzięki procesowi naśladownictwa oraz identyfikacji. Bajkoterapia odgrywa bardzo ważną rolę, ponieważ może wynagradzać braki środowiska dziecka, w którym dorasta oraz rozwijać jego zasoby poprzez doświadczenia historii bohaterów, jak i przeżywanie ich w świecie wyobraźni. Bardzo ważne, aby sięgać, bo bajki terapeutyczne wtedy, kiedy już na samym początku dostrzegamy w grupie sytuację, która może być

²⁸ M. Kożuchowska, *Bajkoterapia w Placówkach Opiekuńczo-Wychowawczych*, Remedium, Listopad 2015, Nr 11, s.28.

²⁹ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Wyd. W.A.B., Warszawa 1996, s.24.

dla danego dziecka lub nawet całej grupy problematyczna. W życiu dziecka pojawia się wiele trudnych sytuacji, w których to bajka terapeutyczna może pomóc i przynieść wiele korzyści może sprawić, że dziecko w zupełnie inny sposób spojrzy na otaczający go świat. Po bajkę możemy sięgnąć, gdy w grupie pojawi się dziecko z niepełnosprawnością lub inną chorobą obcą do tej pory dla dzieci, kiedy któreś z dzieci spodziewa się rodzeństwa, kiedy któreś z dzieci czeka pierwszy lot samolotem lub przeprowadzka w inne obce mu miejsce ale również, gdy zaczyna przejawiać strach przed jakąś nową dla niego aktywnością na przykład: jazda na rowerze, lub konno. Bajkoterapię wykorzystuje się również jako wsparcie rozwoju emocjonalnego, na przykład: bajkę o gniewie przy okazji awantury w grupie, bajkę o zazdrości, kiedy jedno z dzieci przynosi nową drogą zabawkę. Jest wiele sytuacji i okazji, gdzie można wykorzystać bajkoterapię, jako pomoc i wsparcie dla najmłodszych.³⁰

Celem bajkoterapii jest zawsze wsparcie psychiczne, ale również i duchowe w zaakceptowaniu na przykład własnej niepełnosprawności lub osoby bliskiej w otoczeniu, uzyskaniu wzorców, zmniejszeniu agresywnego zachowania, odzyskaniu wiary we własne możliwości, przeciwdziałanie lękom lub wypełnianiu wolnego czasu. Cele bajkoterapii zawsze zależą od potrzeb wieku, ale również rozwoju dziecka. Należy pamiętać, że odpowiednio dobrana i omówiona książka może wynagradzać braki w psychice. To właśnie odpowiedni dobór literatury sprawi, że dziecko zacznie odzyskiwać siły do pokonania trudności i przeszkód, zapomni o niepowodzeniach, wzmocni się jego psychika, potrafi nawet wyeliminować niekorzystne stany emocjonalne. Bajki powinny być tak dobrane, aby ukazywała wzory zachowań, potrafiła zrelaksować, umiała poprawić nastrój, potrafiła odciążyć od sytuacji tymczasowej. Bajkoterapię stosuje się w pracy z dziećmi najmłodszymi. Baśnie są bardzo cenione, ponieważ są tam zawarte wartości moralne, dokładnie określają za co i kogo spotyka kara lub nagroda. Pokazany jest bardzo wyraźny podział na dobro i zło, które najczęściej przegrywa. Dzieci bardzo lubią identyfikować się z pozytywnymi postaciami. To właśnie w takich sytuacjach rozpoczyna się fundament systemu wartości dziecka. Szczęśliwe zakończenie baśni czy bajki przynosi radość, zadowolenie, nadzieję, jak i optymizm. Rzeczywistość baśniowa odzwierciedla myślenie dziecka, dzięki czemu mały człowiek może lepiej zrozumieć świat oraz siebie, ma poczucie ładu, porządku oraz co najważniejsze czuje się bezpiecznie. Baśnie i bajki dają dzieciom poczucie bezpieczeństwa, podnoszą ich samoocenę, uczą radzenia sobie w przeróżnych sytuacjach, uczulają na krzywdę innych. Wychowawcy oraz opiekunowie, ale również rodzice mogą je wykorzystywać, aby zachęcać dzieci do otwarcia się i mówienia o trudnych dla nich sprawach.³¹

³⁰ M. Litwinow, *O bajkoterapii*, Wychowanie w Przedszkolu, Wrzesień 2019, Nr 7, s. 48.

³¹ E. Dunin-Wilczyńska, *Biblioterapia jako metoda w pedagogice*, Nowa Szkoła, Wrzesień 2016, Nr 7, s. 13-16.

Bajkoterapia ukazuje jaki jest świat, jakie rządzą nimi prawa i zasady oraz jak można sobie ze wszystkim poradzić. Opisuje problem, pojawiającą się w związku z nim emocjonalność i pomaga oswoić się z zagrożeniami. Pomaga wpoić pozytywne sposoby reagowania. Uczy, jak zrozumieć, ale również jak można zmienić daną rzeczywistość. Kiedy dziecko zaczyna wczuwać się w danego bohatera kształtuje swoje podejście do danej sytuacji. Kiedy główny bohater odnosi sukcesy, dziecko bardzo chętnie przejmuje sposoby jego zachowań, hierarchię wartości, sposób rozumowania i postępowania, zwłaszcza wtedy, gdy mierzy się z podobnymi trudnościami. Dzięki temu, kiedy sytuacja bohatera zmienia się na lepsze, dziecko powoli zaczyna dostrzegać i wierzyć w to, że jego sytuacja również może ulec zmianie i zmianie na lepsze. Do takich wniosków dziecko jest w stanie dojść po kilkukrotnym wysłuchaniu danej bajki. Należy pamiętać, że świat cudowny jakim jest świat bajek może wiele zmienić w życiu dziecka. Oczywiście zmienić na zdecydowanie lepsze oraz ułatwić to, co z założenia i tak nie jest proste. Zastosowanie odpowiednich metod i technik, a przede wszystkim postawienie się w sytuacji dziecka bardzo pozytywnie wpłynie na jego emocjonalność. Należy pamiętać, że nie każda opowieść czy bajka trafi do każdego dziecka. Jest to bowiem kwestia indywidualna i należy się z tym faktem liczyć. Nauczyciel, wychowawca czy rodzic, który doskonale zna swoje dziecko może spróbować przewidzieć, jakiego typu literatura będzie najatrakcyjniejsza i z jakim bohaterem dziecko będzie potrafiło się zidentyfikować.³²

Cele bajkoterapii:

- Ukazuje, że czytelnik nie jest pierwszym ani jedynym człowiekiem, który ma problem.
- Pozwala dostrzec, że istnieje wiele możliwości rozwiązań danego problemu.
- Pomaga zrozumieć motywy postępowania ludzi.
- Pomaga dostrzec wartość zawartą w ludzkim doświadczeniu.
- Ukazuje czytelnikowi, co jest niezbędne dla rozwiązania jego problemu.
- Zachęca do bardziej realistycznego spojrzenia na swoją sytuację.³³

Zadania bajki terapeutycznej:

- rozwija wyobraźnię,
- rozbudowuje świat wartości,
- motywuje do działania,
- pomaga w procesie dorastania,
- wychowuje i edukuje,

³² M. Kożuchowska, *Bajkoterapia–jak napisać opowieść terapeutyczną?*, Remedium, Wrzesień 2015, Nr s. 26-27.

³³ W. Czernianin, H. Czernianin. K. Chatzipentidis, *Podstawy Współczesnej Biblioterapii*, Podręcznik Akademicki, Wyd. eBooki.com.pl, Wrocław 2017, s. 21.

- daje wsparcie poprzez akceptację,
- relaksuje i odpręża,
- redukuje stany niepokoju,
- pomaga zwalczać negatywne emocje,
- pomaga w procesie dorastania i rozumienia siebie.³⁴

Bajki oraz baśnie potrafią działać jak najlepsze lustro, w którym dziecko może obejrzeć swoje odbicie w fikcyjnym świecie, gdzie trudności potrafią przeplatać się z radościami, jak i w rzeczywistości. Potrafią wprowadzić dziecko w świat magii, potrafi pobudzić jakże ważną dla rozwoju wyobraźnię oraz uczy kształtować wartości. Baśnie uczestniczą w życiu dziecka od najmłodszych już lat i stają się nieodłącznym towarzyszem w jego rozwoju.³⁵

Bajka terapeutyczna spełnia kilka funkcji, dzięki którym buduje ona poczucie wartości, pomaga zmagać się z problemami. Bajki nie tylko pomagają w rozwiązywaniu problemów, ale również tłumaczą pewne zachowania w świecie, w którym dziecko zaczyna tak naprawdę stawiać swoje „pierwsze kroki”.³⁶

Funkcje bajkoterapii:

- informacyjna,
- wyjaśniająca,
- inspirująca,
- uspokajająca,
- pouczająca,
- rozbudowująca wyobraźnię.³⁷

Bajki pomagają w zrozumieniu sytuacji oraz problemów, które mogą zaczynać pojawiać się w życiu małego dziecka. Pozwalają na zrozumienie wielu trudnych dla dziecka sytuacji, z którymi do tej pory maluch nie miał styczności. To dzięki bajkom dziecko jest w stanie rozbudzić swoją ciekawość, poszerzyć, jak i rozwinąć wyobraźnię. Bajki pomagają również budować osobowość dziecka. Przede wszystkim jednak potrafią pełnić funkcję adaptacyjną oraz rozwojową.³⁸

Bajki potrafią wspierać, ponieważ potrafią pokazać dziecku, że bać się, wstydzić czy smuć to normalne uczucie i wszyscy właśnie takie przeżywają i doświadczają każdego dnia. Dają poczucie bezpieczeństwa, zawierają wiele cennych wskazówek, które pomagają w radzeniu

³⁴ M. Litwinow, *O bajkoterapii, Wychowanie w Przedszkolu*, Wrzesień 2019, Nr 7, s. 48.

³⁵ A. Skrzyńska, *O fenomenie baśni i ich wpływie na bajkoterapię*, *Życie Szkoły*, Październik 2022, Nr 8, s. 36-37.

³⁶ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Wyd. W.A.B., Warszawa 1996, s. 220.

³⁷ M. Molicka, *Bajkoterapia. O lękach i nowej metodzie terapii*, Wyd. Media Rodzina, 2002, s. 32.

³⁸ L. Pytka, Bajka [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t 1, Wyd. Żak, Warszawa 2003, s. 307-308.

sobie z napotkanym problemem. Bajka potrafi pomóc budować wiarę we własne możliwości oraz w przezwyciężaniu problemu. Daje też dość jasny przekaz jak można w łatwy sposób poradzić sobie z problemem i znaleźć wyjście z każdej nawet najcięższej sytuacji. Bajkoterapia stanowi propozycję działań terapeutycznych skierowanych do dzieci w każdym wieku mowa tu o dzieciach przedszkolnych, jak i wczesnoszkolnych. To właśnie w tym wieku dzieci bardzo wierzą w magiczny świat, który jest obecny w każdym rodzaju bajki nawet tej terapeutycznej. To wiek, kiedy dziecko doskonale poradzi sobie z rozbudowaniem wyobraźni i ciekawości świata. Bajkoterapia w pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym jest bardzo istotna nie tylko ze względu na jej bardzo dużą rolę w rozwoju wyobraźni, zasobu słownictwa czy myślenia. Przede wszystkim pozwala dziecku na zapoznanie z całym wachlarzem emocji, odczuć oraz pomaga w uporaniu się z różnorodnymi napotkanymi w życiu lękami, które towarzyszą na tym etapie rozwoju. Wiek przedszkolny to czas wielkich zmian zarówno w rozwoju psychosomatycznym, jak i społecznym dziecka. Czas, kiedy dzieci zaczynają uczęszczać do przedszkola to dla nich ogromny stres, ale również lęk przed rozstaniem z rodzicem.³⁹

Bajkę można wykorzystać w pracy z dzieckiem indywidualnie, jak i grupowo. Zasady, które uatrakcyjnią dzieciom zapoznanie z literaturą:

- Stworzenie dobrej atmosfery, czyli mowa tu o takiej, gdzie dziecko poczuje się bezpiecznie.
- Odpowiedni wybór literatury do potrzeb dzieci.
- Korzystanie ze sprawdzonych tekstów bajko terapeutycznych.
- Pokazywanie swoich uczuć po przeczytanej bajce.
- Wzbogacenie zajęć poprzez zastosowanie metod aktywizujących.⁴⁰

Bajki są narzędziem, które rozwija w dzieciach wrażliwość, uczą empatii, pokazują umiejętność wnioskowania, porównywania, wyrażania swoich emocji oraz pomagają w rozwiązywaniu problemów. Słuchanie i omawianie bajki wzbogaca zasób słownictwa oraz pomaga w nauce prawidłowego formułowania myśli, zdań i swoich opinii.⁴¹

3. Rodzaje bajek terapeutycznych i ich ogólna charakterystyka

„Bajki terapeutyczne pozwalają bez lęku spojrzeć na swoje problemy oraz uczą, jak pomagać sobie samemu w trudnych i ciężkich sytuacjach. Tak cudowny świat bajek pozwala odmienić

³⁹ J. Lubowiecka, *Bajki pomagają dzieciom oswoić lęk*, Wychowanie w Przedszkolu 2011, Nr 5, s. 12-13. I.A. Sroka, *Sytuacje lękowe w życiu dzieci sześciolletnich*, Nauczyciel i Szkoła, 2000 Nr 1, s. 90.

⁴⁰ A. Kosek, *Kompetencje nauczyciela w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej- przegląd polskich podejść i koncepcji teoretycznych*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2016, nr 4, s. 130.

⁴¹ D. Sikucińska, *Klucz do dziecięcych serc*, Życie Szkoły, 2000, nr 1, s. 10.

zdarzenia, a nawet odczarować je poprzez powiązanie przyczyn z ich skutkami – mowa tu o objawach lękowych. Bajki pozwalają i pomagają dziecku zacząć pozytywnie myśleć o sytuacjach lękotwórczych. W bajkach stosowane są również techniki psychologiczne, które uodparniają przed lękiem lub obniżają jego poziom, umożliwiając w ten sposób stawianie czoła przeciwnościom.⁴²

Bajki terapeutyczne mają tak wielką moc, mogą być środkiem do nauczenia dzieci, jak być bardziej pewnym siebie lub nauczyć jak radzić sobie z trudnymi i niezrozumiałymi sytuacjami w życiu dziecka. Opowieści czy bajki terapeutyczne mogą nauczyć przygotować dziecko do napawającego go lękiem wydarzenia. Czasem może to wydawać się bardzo błahe – ale tylko dla osoby dorosłej, dla dziecka samo pójście do przedszkola, wyjazd lub też przyjscie na świat wyczekiwanego rodzeństwa może okazać się dużym problemem.

Cechy bajki:

- personifikacja, czyli przedstawienie zwierząt, roślin czy przedmiotów nieożywionych jako osób ludzkich, oraz animizacja – czyli nadanie przedmiotom pojęciom cech istot żywych np.: morze ryczy;
- pojawiające się metafory, wszelkie czarodziejskie przemiany – zwierząt, ludzi, itp;
- bajka sama w sobie pomaga odbiorcy odnaleźć się w wymyślonym świecie, pokazuje jak radzić sobie z lękami oraz poucza i moralizuje;
- posiada przejrzystą aksjologię – dobro zawsze zwycięża;
- posiada szczęśliwe zakończenie;
- nie posiada konkretnego określenia czasu oraz przestrzeni: dawno, dawno temu, gdzieś daleko, itp.

Ze względu na swoje oddziaływanie bajki terapeutyczne dzieli się na:

Ze względu na pełnione funkcje wyróżnia się trzy rodzaje bajek terapeutycznych:

- relaksacyjne,
- psychoedukacyjne,
- psychoterapeutyczne.⁴³

Bajki relaksacyjne mają na celu odprężenie i uspokojenie dziecka. Pobudzają wyobraźnię oraz rozwijają umiejętność wizualizacji. Składają się z 3 części: pierwsza opiera się na rozluźnieniu i wpływa kojąco na układ nerwowy, druga wprowadza w stan relaksu, w trzeciej pojawia się energia pobudzająca do życia. Fabuła jest osadzona w miejscu dobrze znanym dziecku, spokojnym oraz bezpiecznym. Bohater bajki, a tym samym i dziecko, doświadcza wszystkimi zmysłami miejsca, w którym przebywa, słyszy, czuje i widzi. Bajki te mają na celu uspokojenie i wprowadzenie stanu relaksu. Lęki i zmartwienia odchodzą na dalszy plan.

⁴² M. Molicka, *Bajki terapeutyczne dla dzieci*, Wyd. Media Rodzina, 1999, s. 8.

⁴³ M. Molicka, *Bajkotopia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, Media Rodzina, Poznań 2002, s. 153.

Bajki psychoedukacyjne – ich celem jest zmniejszenie napięcia spowodowanego trudnymi sytuacjami życiowymi bądź wyobrażeniowymi oraz zapoczątkowanie zmian w zachowaniu dziecka. Bohater utworu przeważnie przeżywa problem podobny do tego, który trapi malucha i uczy jak w danym momencie powinien się zachować, dzięki czemu dziecko nabywa nowe doświadczenie oraz wzory postępowania.

Bajki psychoterapeutyczne – dostarczają nie tylko wiedzy potrzebnej do radzenia sobie w sytuacji trudnej emocjonalnie, ale również kompensują braki odpowiadające za zaspokojenie podstawowych potrzeb. Główny bohater jest dowartościowywany za swoje działanie, co buduje u dziecka pozytywne odczucia, emocje oraz obniża lęk. Postępowanie bohatera pokazuje jak radzić sobie z problemami, dzięki czemu maluch zdobywa wiedzę jak się zachować w danej sytuacji.

Celem bajki relaksacyjnej jest uspokojenie, wyciszenie dziecka, wprowadzenie go w stan odprężenia, koncentracji oraz regulowanie jego rytmu pracy i zabawy. Jest to możliwe dzięki wizualizacji rozwijającej wyobraźnię i wywołującej pożądane stany emocjonalne. Akcja takiej bajki rozgrywa się w znanym dziecku miejscu, które jest bezpieczne, przyjazne i spokojne. Tuż przed jej opowiadaniem, zadaniem dorosłego jest wprowadzenie dzieci w stan rozluźnienia. Potem stopniowo (poprzez wyrażenia typu: posłuchamy teraz historii, usiądźcie wygodnie, wsłuchajcie się w siebie) wprowadzane są zdarzenia powodujące zainteresowanie słuchacza po to, by przejść do miejsca, w którym bohater odczuwa spokój i odprężenie. Na tym etapie w bajce występują elementy odpowiedzialne za przyływ energii i radości u dziecka (krople wody, śpiew ptaków, określone przyjemne zapachy). Bohaterami takich bajek są przedstawiciele świata zwierzęcego lub roślinnego, zaś występujące w nich zdarzenia powinny być powiązane z czynnościami o właściwościach oczyszczających z nagromadzonych emocji (np. kąpiel pod wodospadem, latanie). Istotnym jest, by bajka relaksacyjna oddziaływała na słuch, wzrok i czucie słuchacza. Struktura słuchowa ma wywołać wrażenia typu: słyszysz szum morza, szelest jesiennych liści; wzrokowa: widzisz zbliżającą się do Ciebie postać, nadciągające chmury; natomiast czuciowa ma sprawić, że dziecko ma faktyczne wrażenie wykonywania jakiejś czynności np. wchodzisz do ciepłego morza, domku pachnącego świeżym ciastem. Dodatkowo przekaz takiej bajki może być wzmocniony muzykoterapią, bowiem uspokajająca muzyka łatwiej wprowadza słuchaczy w stan rozluźnienia. Osoba, która czyta bądź opowiada bajkę relaksacyjną musi być zrelaksowana i odprężona, oddychać miarowo i spokojnie. Ma przybliżać historię cichym, ciepłym głosem, pamiętając o stosowaniu przerw, co pozwoli dzieciom zwizualizować obrazy oraz wyciszyć się. Taka bajka ma być dość krótka. Jej opowiadanie powinno trwać w granicach 3-7 minut.⁴⁴

⁴⁴ M. Molicka, Bajkoterapia. O lękach..., dz. cyt., s. 115-156.

Z kolei bajka psychoedukacyjna ma za zadanie wprowadzić zmiany w zachowaniu dziecka, wskazać mu nowe wzory postępowania oraz reagowania emocjonalnego, poszerzyć jego samoświadomość poprzez ukazanie innego spojrzenia na sytuację lękową. Jest to możliwe za sprawą bohatera bajki przeżywającego problem zbliżony do tego, z którym boryka się dziecko. Bajki te mówią o emocjach wyzwalanych w różnych sytuacjach, uczą ich rozróżniania, uwrażliwiają na potrzeby innych. Wskazują przyczyny ich powstawania oraz rozwijają empatię, dają wsparcie, podkreślają rolę przyjaźni w życiu człowieka. Pomagają w budowaniu poczucia własnej wartości tym, którzy mają je zaniżone czy odkrywaniu swoich mocnych stron tym, którzy uczą się słabiej lub nie wierzą we własne możliwości. Bajki psychoedukacyjne bogate są w metafory, symbole rozpoznawane przez słuchacza, dzięki czemu konstruuje on swoją strategię rozwiązania trudności w oparciu o treści zawarte w przekazie. Mogą być one stosowane profilaktycznie lub w sytuacji, gdy już pojawił się problem – wówczas mogą być układane indywidualnie do potrzeb dziecka. Elementem towarzyszącym bajce psychoedukacyjnej jest aktywność plastyczna dziecka – zachęcone do zilustrowania swoich emocji, łatwiej odnosi usłyszaną opowieść do osobistych doświadczeń.⁴⁵

Bajki psychoterapeutyczne adresowane przede wszystkim do dzieci w wieku 4-9 lat służą redukowaniu lęku, poczucia wstydu, winy, zażenowania, poniżenia, gniewu czy złości, a więc uczuć związanych z negatywnymi doświadczeniami. Stymulują wiedzę dziecka o nim samym poprzez uświadomienie mu emocji warunkujących jego zachowanie, sposób myślenia i samopoczucie.⁴⁶ Dzięki temu: „może nastąpić wgląd, a nawet katharsis. Bajki te mają również pomóc w pozytywnym przewartościowaniu własnego doświadczenia (np. zmoczenie nocne zdarza się i innym, nie ma w tym nic strasznego czy wyjątkowego), co redukuje negatywne emocje, sprzyja „otwieraniu się” czy poszukiwaniu wsparcia u innych”.⁴⁷

Bajka psychoterapeutyczna powinna ściśle korespondować z sytuacją trudną dla jej odbiorcy, w której on aktualnie się znajduje lub która miała miejsce w przeszłości. Może być także stosowana w celach profilaktycznych, zapobiegając niepokojom powodowanym zdarzeniami wywołującym lęk, których dziecko nie rozumie, a o których słyszało. Jej fabuła jest rozbudowana. Zawiera elementy baśni i bajki psychoedukacyjnej uzupełnione o takie mechanizmy wpływające na słuchacza, jak: naśladownictwo i identyfikacja (z sytuacją i bohaterem), odwrażliwianie oraz asymilacja wiedzy. Elementy charakterystyczne dla narracji bajek psychoterapeutycznych to:

- konkretyzacja lęku poprzez wskazanie odbiorcy, jakie sytuacje, osoby czy przedmioty go wywołują,
- uświadomienie przyczyn i skutków, co umożliwia działanie i zapobiega panice,

⁴⁵ Tamże, s. 161-164.

⁴⁶ M. Molicka, Biblioterapia i bajkoterapia..., dz. cyt., s. 241-242.

⁴⁷ Tamże, s. 242. 20 Tamże, s. 243.

- racjonalizacja doznawanych lęków przez wskazanie innego, nowego dla dziecka sposobu myślenia czy zachowania w danej sytuacji,
- wzmocnienie poczucia własnej wartości bohatera poprzez naukę pozytywnego myślenia,
- łączenie bodźców odpowiedzialnych za występowanie lęku z bodźcami wywołującymi pozytywną reakcję emocjonalną.

Bajka psychoterapeutyczna odpowiedzialna jest za zastępcze zaspokajanie potrzeby dziecka (kompensacja), dawanie wsparcia poprzez zrozumienie i akceptację sytuacji, w jakiej się ono znajduje oraz budowanie nadziei, a także pozytywnych emocji. Ma dostarczać przyswajalnej dla niego wiedzy o sytuacji lękotwórczej, ze wskazaniem możliwości jej rozwiązania. Bajki te wpływają na procesy poznawcze dziecka:

- wyjaśniają związki przyczynowo-skutkowe pomiędzy zdarzeniami, a odczuwanymi emocjami;
- pokazują inny sposób myślenia o sytuacji, w której znajduje się dziecko;
- pokazują, jak skutecznie działać;
- ułatwiają mówienie o problemach oraz dają możliwość poszukiwania sposobu ich rozwiązania.

Aby bajka miała działanie terapeutyczne, musi być zbudowana według konkretnego schematu

1. Tło bajki – wydarzenia muszą się rozgrywać w miejscach znanych dziecku, tak by budzić pozytywne uczucia u bohatera i dziecka.

2. Główny bohater – ulubiona zabawka, małe zwierzątko, z którym dziecko może się identyfikować. Radzi on sobie ze wszystkimi trudnościami za pomocą bajkowych postaci, przedmiotów, postrzega siebie pozytywnie. Bohater odczuwa lęk, ale w trakcie przeżywania przygody nabywa nowe umiejętności radzenia sobie z nim oraz uczy się pozytywnego sposobu myślenia o lękotwórczej sytuacji. Obserwując takie zachowanie bohatera, u dziecka wzmacnia się poczucie własnej wartości, a także rozwija się umiejętność pozytywnego myślenia. Dziecko uczy się radzenia sobie w trudnych sytuacjach: bohater tak zrobił, to ja też mogę.

3. Główny temat / problem – opis problemu oraz tego, co w danej sytuacji odczuwa bohater, czego się boi, co w nim wzbudza lęk. Pozwala dziecku zrozumieć, jakie są przyczyny odczuwania takich emocji i co dzieje się z głównym bohaterem.

4. Inni bohaterowie – pomagają zwerbalizować lęk, uczą, jak sobie z nim radzić, często przyczyniają się do sukcesu głównego bohatera. Postacie te wzbudzają pozytywne emocje, są pełne miłości i serdeczności, stymulują głównego bohatera do mówienia o uczuciach.

5. Rozwiązanie problemu – ma na celu pokazanie, jak bohater radzi sobie z danym problemem, co robi, jak działa, jakie wzorce zachowania prezentuje. Ważne jest powtarzanie bodźców lękotwórczych, dzięki czemu zachodzi proces „odwrażliwiania” – czyli oswojania się z

sytuacjami czy przedmiotami wywołującymi lęk. Również bardzo ważne jest łączenie bodźców nieprzyjemnych z przyjemnymi emocjami, co prowadzi do uwolnienia dziecka od odczuwania lęku wyobraźniowego, co z kolei przekłada się na obniżenie lęku w sytuacjach realnych.

6. Szczęśliwe zakończenie – lub takie zakończenie, które pozwoli na obniżenie napięcia oraz zaakceptowanie odczuwanych emocji, jak w przypadku bajek o śmierci.

Bajki terapeutyczne są zatem tak zbudowane, aby dzieci potrafiły odnaleźć sobie w nich cząstkę samego siebie, swoich uczuć, problemów, emocji, które na co dzień przeżywają. Dla dorosłych te problemy czy emocje mogą być małe, ale dla samych dzieci na pewno są ogromne i czasem ciężko im sobie się z nimi zmierzyć. Dzieci, jak nikt inny potrafią się utożsamić z bohaterem bajki i razem z nim przeżyć daną historię. Bajki terapeutyczne wspierają oraz pomagają zrozumieć, że wszystkie emocje jakie każdego dnia przeżywają, są całkiem normalne, bo normalne jest to, że każdy z nas smuci się, boi, czy wstydzi. Bajka terapeutyczna to utwór, w którym świat jest widziany z dziecięcej perspektywy, co ułatwia dziecku zrozumienie literatury.

To właśnie dzięki bajce terapeutycznej możemy oddziaływać na postawę dziecka, jego postrzeganie na otaczający świat. Każdy rodzic, dorosły, czy nauczyciel powinien starać się ze wszystkich sił, aby dziecko uwierzyło w siebie i w swoje możliwości, dzięki temu będzie w przyszłości umiało przezwycięzać problemy, trudności życia codziennego. Bardzo ważne jest, aby w procesie bajko terapeutycznym być z dzieckiem, nie zostawiać go samego ze swoimi przemyśleniami, odczuciami oraz emocjami. Rzeczywistość bajkowa odzwierciedla myślenie dziecka, dzięki czemu dziecko jest w stanie jeszcze lepiej zrozumieć świat, samego siebie oraz ma poczucie ładu i porządku oraz co jest najważniejsze czuje się bezpiecznie – a o to w szczególności chodzi każdemu odpowiedzialnemu rodzicowi.⁴⁸

Bajki terapeutyczne można wykorzystać także jako wspomaganie w wsparciu w rozwoju emocjonalnym, na przykład bajkę o nieśmiałości możemy wykorzystać, kiedy jakieś dziecko w grupie przedszkolnej ma trudności w zaadaptowaniu się, bajkę o gniewie – wykorzystać można przy okazji kłótni między dziećmi. Dzięki bajce terapeutycznej możemy nauczyć się również jak oddziaływać na postawę dziecka, jego postrzeganie. Jeśli uda nam się sprawić, że dziecko uwierzy w siebie oraz swoje możliwości, damy mu możliwość przezwyciężania problemów. Najistotniejsze w procesie bajko terapeutycznym jest to, aby zawsze towarzyszyć dziecku podczas czytania bajki.⁴⁹

4. Wychowawczy wpływ bajek na rozwój dziecka w wieku przedszkolnym

⁴⁸ E. Dunin – Wilczyńska, *Biblioterapia jako metoda w pedagogice, Nowa Szkoła*, Wrzesień 2016, Nr 7, s. 16.

⁴⁹ M. Kożuchowska, *Bajkoterapia w Placówkach Opiekuńczo – Wychowawczych, Remedium*, Listopad 2015, Nr 11, s. 29.

Pierwszy kontakt dziecka z książeczką na samym początku sprowadza się do samego przeglądania ilustracji, rozpoznawania przedmiotów i ogólnego zapoznania się z książką. Dziecko zaczyna śledzić układ plam na kartkach, odkrywa wyłaniające się z nich różne kształty. Ilustracje tłumaczą poniekąd dziecku słowa, których ono nie jest jeszcze w stanie przeczytać. Na początku pierwsze kontakty z książeczką to bardziej forma samej zabawy, dopiero z czasem książka wprowadzi dziecko w świat pełen fantazji oraz nauczy, jak pobudzić wyobraźnię. Bajki potrafią przenieść dziecko w świat pełen emocji, zaczynają kształtować osobowość. Bajki potrafią działać na uczucia, uczą ćwiczyć spostrzegawczość, pamięć oraz myślenie, zaczynają kształtować się uczucia społeczne, ukazują świat wewnętrznych przeżyć.

Korzyści, jakie mogą wynikać z czytania już najmłodszym dzieciom:

- wzbogacenie słownictwa,
- nauka budowania więzi,
- swoboda w mówieniu,
- pobudza intelekt,
- nauka rozgraniczenia dobra i zła,
- nauka stawania po właściwej stronie,
- rozwija poczucie humoru,
- motywuje do samodzielnego czytania, opowiadania,
- ćwiczy pamięć,
- ułatwia naukę,
- pomaga w rozwiązywaniu problemów,
- wzmacnia poczucie własnej wartości.⁵⁰

Kontakt z literaturą zawsze będzie bardzo dobrze wpływał na rozwój każdego, nie tylko dziecka. Bajki pomagają zrozumieć świat, który nie jest w dzisiejszych czasach łatwy. Baśniowy świat bardzo dobrze współgra z myśleniem dziecka, a co za tym idzie – ułatwia zrozumienie zawartego w nim przesłania.⁵¹

Czytanie bajek dzieciom umożliwia tak szeroki rozwój i pozwala na kształtowanie umiejętności, postaw, norm społecznych wartości, zrozumienia, miłości, reakcji, emocji, dziecko nie czuje się osamotnione, ale wierzy w to, że każdy problem, dla nas nieistotny, a w oczach dziecka największy – da się rozwiązać. Wszystkie bajki pomagają we wspieraniu rozwoju, dają wiedzę o rzeczywistości, o sytuacjach trudnych oraz pokazują skuteczne sposoby i metody radzenia sobie z trudnościami. Bajki są w stanie ukazać dziecku wzorce ludzkich zachowań oraz jakie wpływają

⁵⁰ H. Ratyńska, *Rola książki i czasopisma w wychowaniu przedszkolnym* [w:] *Kultura literacka w przedszkolu*, (red.) S. Fryć, I. Kaniowska – Lewińska, WSiP, Warszawa 1982, s. 222.

⁵¹ M. Kożuchowska, *Bajkoterapia przedszkolaka*, *Remedium*, Kwiecień 2019, Nr 4, s. 31.

konsekwencje z danej sytuacji. Bajki, jak nic innego potrafi pobudzić do myślenia, jak i analizowania sytuacji, w jakich znajduje się młody człowiek. Przenosząc się w świat bajki pobudza dziecko do myślenia i analizowania. Do pewnych wniosków dziecko jest w stanie dojść dopiero po kilkukrotnym przeczytaniu oraz przeanalizowaniu bajki. Może zdarzyć się, że dziecko poprosi o przeczytanie kolejnego raz. Świat, w którym główną rolę grają bajki mogą bardzo dużo zmienić w życiu dziecka. Te zmiany idą tylko w dobrym kierunku, pomagają ułatwić to, co według dziecka wcale proste nie jest. Bardzo ułatwia zastosowanie odpowiednich technik, jak i postawienie się w sytuację młodego człowieka, co czasem dorosłym sprawia wiele trudności. Należy pamiętać, że nie każda bajka może i trafi do dziecka.⁵²

Czytanie dzieciom bajek to bardzo ważna, jak nie najważniejsza sfera w życiu przedszkolaka, ponieważ:

- rozwija wrażliwość estetyczną,
- wpływa na rozwój intelektualny,
- kształtuje wyobraźnię,
- kształtuje postawę twórczą.⁵³

Czytanie podnosi nie tylko poziom rozwoju mowy, ale również procesów poznawczych, myślenia, jak i strony emocjonalnej. Dzieci od zawsze były, są i będą chłonne literatury i z łatwością przejmują wzory zachowań. Książka może spełniać ważną rolę w wychowaniu dziecka. Czytanie książek zaspokaja potrzeby estetyczne, wpływa na rozwój intelektualny. Dziecko w świecie baśni doszukuje się i znajduje wiele odpowiedzi i rozwiązania na trapiące go problemy. Bajka nie podsuwa gotowych odpowiedzi, rad czy pomysłów, ale pobudza do wyobraźni i pozwala młodemu odbiorcy na samodzielną ocenę danej sytuacji, pozwala odnaleźć przyczyny, jak i skutki oraz uczy wyciągać wnioski. Bajka, jak nic innego potrafi rozwinąć wyobraźnię oraz rozbudować dość szeroko słownictwo, co w dalszych etapach nauki będzie niezbędne. Bajki opowiadane przez rodziców są najchętniej słuchane przez dzieci, a główną przyczyną tego jest większe spędzenie czasu razem, czego dzieci od najmłodszych lat niezmiernie potrzebują. Dziecko zazwyczaj słucha bajek z wielkim przejęciem, całym sobą przeżywa treść bajki. Pragnie ich, ponieważ to dzięki nim jego świat staje się piękniejszy, rozszerzają się jego myśli, przeżycia których wcześniej nie zaznało w świecie zabaw.⁵⁴

Bajki pomagają dzieciom w odkrywaniu własnej tożsamości, umożliwiają przeżywanie wszystkich emocji, a przede wszystkim pozwala zredukować lęk, co w młodym wieku jest dość częstym i dużym zjawiskiem. Dzieci dzięki bajkom stają bardziej wrażliwe na ból, niesprawiedliwość, krzywdę innych. Wpływ bajek na rozwój dzieci:

⁵² M. Koźuchowska, *Bajkoterapia – jak napisać opowieść terapeutyczną*, *Remedium*, Wrzesień 2015, Nr 9, s. 26-27.

⁵³ A. Łada – Grodzicka, E. Bałczewska, M. Herde, E. Kwiatkowska – Klarzak, J. Wasilewska, *ABC Program wychowania przedszkolnego XXI wieku*, Warszawa 2000, s. 79.

⁵⁴ A. M. Basak *Wpływ bajek czytanych przez rodziców na rozwój dzieci w wieku szkolnym*, 2012, s. 214-215.

- postrzeganie ludzkich zachowań i ich konsekwencje,
- nauka wartości,
- poznawanie pojęć: dobro, zło, sprawiedliwość, przyjaźń,
- pobudzanie wrażliwości,
- nauka poprawnego wysławiania się,
- wzbogacenie słownictwa,
- empatyczne reagowanie,
- przyswajanie zachowań potępianych oraz poprawnych i odróżnianie ich w codziennym życiu,
- nauka ekspresji własnych emocji.⁵⁵

Bajki są nieodłącznym elementem dzieciństwa każdego człowieka. To nieoceniony wpływ na rozwój osobowości dziecka. Bajki pomagają w tworzeniu dobrych relacji między dzieckiem, a rodzicami, co w przyszłości zaowocuje w interakcjach z innymi ludźmi. Dzieci wykazują się bardzo dużym zaangażowaniem oraz zapałem. Zadają wiele pytań, są ciekawe świata, jak nikt inny, mają też wiele do powiedzenia, bardzo chętnie dzielą się swoimi spostrzeżeniami oraz doświadczeniami dotyczącymi omawianej w danej bajce emocji czy lęków. Należy pamiętać, że każde spotkanie z bajką wpływa korzystnie na niejedną sferę rozwojową dziecka. Dzięki bajkom rozwija się umiejętność uważnego słuchania, co w młodym wieku wcale nie jest prostą sprawą. Kolejną ważną kwestią jest ćwiczenie pamięci, a to wiąże się ze schematem, który powinien być zachowany, na przykład po obiedzie dziecko wie, że za chwilę będzie czytana bajka, a co za tym idzie – chwila relaksu i odpoczynku.⁵⁶

Baśnie i bajki ukazują dzieciom problemy tego świata, mowa tu o ukazaniu dobra, jak i zła, sprawiedliwości i niesprawiedliwości, szczęścia i nieszczęścia oraz życia i śmierci. To właśnie najistotniejsze problemy ludzkości i dzisiejszego współczesnego świata. Świat bajek pokazuje jak łatwo człowiek może pokonać różnorodne problemy, trudności, zmagania życia codziennego. Bajki powinno się czytać wielokrotnie w życiu każdego człowieka. To właśnie dzięki nim każdy uświadomiłby sobie wartości życia i co we współczesnym świecie jest i powinno być ważne. W toku spraw życia codziennego człowiek zapomina o najistotniejszych wartościach, a to właśnie one powinny być przekazywane najmłodszemu pokoleniu. Należy pamiętać, że książka, którą wybieramy dziecku powinna być dobrana tak, aby była w stanie zaspokajać potrzeby, a w szczególności mowa tu o tych estetycznych.⁵⁷

⁵⁵ E. J. Konieczna, *Biblioterapia w praktyce: Poradnik dla nauczycieli, wychowawców i terapeutów*, Impuls, Kraków 2006, s. 21.

⁵⁶ M. Litwinow, *Największe wyzwania w pracy z bajką terapeutyczną w grupie przedszkolnej*, *Wychowanie w przedszkolu*, Kwiecień – Maj 2020, Nr. 56, s. 78.

⁵⁷ W. Szulc, *Bajki nie – bajki i bajkoterapia*, *Życie Szkoły* 2006, nr 6, s. 77-78.

Wychowawcze znaczenie baśni i bajek obejmuje kilka także ważnych obszarów w życiu dziecka. Jednym z nich jest emocjonalny rozwój dziecka. To wiąże się z szczęśliwym zakończeniem bajki, poczucie ulgi, ukojenia, satysfakcji, szczęścia. Baśnie wspierają dziecko w oswojaniu różnorodnych lęków dnia codziennego. Umożliwiają również przeżywanie szerokiego spektrum emocji, jak i uczuć, zaczynając od radości, szczęścia, zaciekawienia, po strach, lęk, a kończąc na wyciszeniu i ukojeniu. Baśnie pomagają też w rozwoju społecznym, to właśnie dzięki bajkom dziecko jest w stanie utożsamić się z bohaterem, dzięki temu łatwiej mu zrozumieć wiele emocji, relacji społecznych oraz motywów ludzkich działań, co wcześniej dla dziecka nie było w pełni oczywiste. Dzięki temu, że dziecko potrafi, chce i umie utożsamić się z bohaterem pozwala mu na rozszerzenie repertuaru zachowań. Czytanie od zawsze pomaga nawiązać jeszcze bardziej więź międzyrodzicem, a dzieckiem czego niewątpliwie się domaga. Należy pamiętać, żeby dziecko miało możliwość samo zdecydować, jakiej bajki w danej chwili jest w stanie i chce wysłuchać, ponieważ samo zdecyduje, który utwór odpowiada jego cechom, oczekiwaniom, jak i potrzebom.

5. Bajkoterapia w przedszkolu drogą do wszechstronnego rozwoju dziecka – rozwiązania praktyczne w Przedszkolu Językowo – Artystycznym „Akademia Przedszkolaka” w Łomży (Polska)

Bajkoterapia stanowi w Przedszkolu Językowo – Artystycznym „Akademia Przedszkolaka” w Łomży propozycję działań terapeutycznych skierowanych do dzieci w każdym wieku – zarówno młodszych, jak i starszych przedszkolaków. Szczególny wpływ ma jednak na maluchy uczęszczające do przedszkola. Dlaczego? Bowiern na tym etapie rozwojowym dzieci głęboko wierzą w magiczny świat, który obecny jest nie tylko w zwykłych bajkach, ale i w tych terapeutycznych. Ten wiek to doskonały czas do rozbudzania w dzieciach ciekawości świata, nauki wartości i właściwego postępowania. Dzięki jasnemu przekazowi, co jest dobre, a co złe dzieci same potrafią wypracować własny sposób na rozwiązanie swojego problemu. Mając niejako odpowiedź płynącą z historii bohatera tak bardzo podobnej do tej, z którą one same się zmagają, potrafią obrać swój indywidualny kierunek postępowania. Dzieci identyfikując się mocno z głównym bohaterem, z którym mają tak wiele wspólnego – przede wszystkim problem do przepracowania – potrafią zrozumieć, że problemy, z którymi się borykają są znane innym dzieciom w ich wieku. Postać głównego bajkowego bohatera pomaga uporać się z własnymi emocjami, obawami i lękami. Pomaga wreszcie poznać nowe wzory myślenia czy postępowania, zaś pozytywne zakończenie historii daje dziecku nadzieję na korzystne rozwiązanie jego problemu.

Bajkoterapia w pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym jest istotna nie tylko ze względu na jej ogromną rolę w rozwoju jego wyobraźni, zasobu słownictwa czy myślenia. Przede wszystkim

pozwała ona dzieciom zapoznać się z wachlarzem ludzkich emocji, odczuć oraz pomaga w uporaniu się z różnymi lękami towarzyszącymi dzieciom na tym etapie rozwoju. Warto bowiem tutaj podkreślić, że wiek przedszkolny to czas wielu zmian zarówno w rozwoju psychosomatycznym, jak i społecznym dziecka. Wraz z pójściem do przedszkola dzieci muszą nauczyć się bycia samodzielnymi (bez opieki i pomocy rodzica) oraz współistnieć w grupie. Maluchy bardzo mocno przeżywają rozstanie z rodzicem i to właśnie lęk przed opuszczeniem jest najbardziej dokuczliwym.⁵⁸

U dzieci w wieku przedszkolnym bardzo mocno pracuje wyobraźnia, a świat realny miesza się z tym zaczarowanym i wyimaginowanym obecnym w bajkach czy grach komputerowych, dlatego dzieci boją się różnych stworów, potworów, duchów czy niektórych fikcyjnych postaci. Lęk może powodować również konieczność wystąpienia na forum, przełamania swojej nieśmiałości, nawiązania kontaktu z nowymi dziećmi, zintegrowania się z grupą przedszkolną. Ponadto dzieci boją się zjawisk atmosferycznych (wiatr, burza, wzburzone morze), zwierząt (zwłaszcza tych dużych, ale i owadów, pajaków), obcych osób, nieznanymi hałasów czy nowych miejsc.⁵⁹

Bajka terapeutyczna daje nauczycielowi ogromne pole manewru poprzez swój wspierający i profilaktyczny wpływ na dziecko. Jest wykorzystywana w pracy indywidualnej jak i grupowej, zarówno z dziećmi, u których zdiagnozowano lub zaobserwowano konkretne sytuacje lękowe (lub trudne emocjonalnie), jak i z tymi, które takowych lęków nie wykazują. Ważne tylko, by pamiętać o kilku podstawowych zasadach, które uatrakcyjnią dzieciakom obcowanie z tekstem literackim:

- stwarzanie dobrej atmosfery, czyli takiej, w której dziecko czuje się bezpieczne i spokojne,
- odpowiedni dobór tekstu do potrzeb dzieci, co daje ogromną szansę na ich otwartość w mówieniu o swoich lękach,
- korzystanie ze sprawdzonych, gotowych lub własnych tekstów bajkoterapeutycznych bogatych w materiał ilustracyjny,
- ilustrowanie swoich odczuć po przeczytanej bajce za pomocą rysunku bądź dramy, co doskonale ćwiczy umiejętność wyrażania emocji oraz zachęca do wymyślenia innej, niż podana w bajce, strategii radzenia sobie z opisaną sytuacją trudną emocjonalnie dla przedszkolaka,
- wzbogacenie zajęć poprzez zastosowanie metod aktywizujących (zabawy muzyczno-ruchowe czy integrujące grupę),
- obowiązywanie zasady dobrowolności
- tylko wówczas dzieci chętnie uczestniczą w wymianie poglądów i niejednokrotnie potrafią wspólnie wypracować różnorodne działania zaradcze niwelujące strach czy lęk.

⁵⁸ M. Molicka, Bajkoterapia. O lękach..., dz. cyt., s. 170-174.

⁵⁹ J. Lubowiecka, Bajki pomagają dzieciom oswoić lęk, „Wychowanie w Przedszkolu” 2011, nr 5, s. 12-13 i A. Soroka, Sytuacje lękowe w życiu dzieci sześciolatków, „Nauczyciel i Szkoła” 2000, nr 1, s. 90. 258

Warto zatem jeszcze raz podkreślić, że bajki terapeutyczne są narzędziem rozwijającym w dzieciach wrażliwość, empatię, umiejętność wnioskowania, porównywania, rozumienia metafor, wyrażania swoich emocji i rozwiązywania problemów. Słuchanie i omawianie bajki wzbogaca zasób słownictwa malucha i pomaga w nauce prawidłowego formułowania myśli, zdań i swoich opinii. Jednoznaczne wskazywanie tego, co jest właściwe, godne naśladowania, a co należy negować, co z kolei daje podstawy do budowania dziecięcego świata wartości.

Nauczyciele zapraszają więc dzieci do krainy bajek terapeutycznych, bo to nie tylko pomoc w redukowaniu lęków czy sposób na zainteresowanie najmłodszych literaturą, ale i doskonała oraz stymulująca rozwój przedszkolaka zabawa. Wykorzystują bajkoterapię w codziennej pracy z dziećmi jako metodę wspierającą, która wpływa pozytywnie na wszechstronny, harmonijny rozwój przedszkolaków. Świat dziecka to przesuwający się ciąg bardziej lub mniej zrozumiałych dla niego obrazów i zdarzeń. Mały człowiek musi umieć odnaleźć się w tym świecie, umieć reagować na stale zmieniające się zdarzenia. Bajki kreują niezwykły świat. Z ich pomocą dziecko uczy się reguł, jakie, rządzą rzeczywistością, wzorów zachowań, odróżniania dobra od zła. Przez pryzmat bajki poznaje ono świat, przenosi się w inne środowiska, rozwija wyobraźnię, poznaje normy społeczne.

Czytając określone bajki można dziecku pomóc w wielu trudnych sytuacjach dla niego, takich jak np.: irracjonalne lęki lub pierwsze dni w przedszkolu. Dziecko myśli inaczej niż my – dorośli. Czterolatkowi nie potrzebna jest jeszcze prawda, szczególnie ta bolesna, ciężka. Dziecko musi przejść przez pewne okresy myślenia, zanim zacznie oceniać świat naszymi kategoriami. Dlatego warto na tej drodze do dorosłości postawić przed dzieckiem bajkę.

Nauczyciele czytają dzieciom bajki zarówno w celach profilaktycznych, jak i w czasie zaburzeń emocjonalnych u dzieci. Bajki wzmacniają i uzdrawiają kruchą psychikę dziecka, pomagają maluchowi w rozumieniu i radzeniu sobie z własnymi lękami, niepokojami oraz słabościami. Trzeba pamiętać, że bajka nie działa od razu. Jest to proces, który musi potrwać i dokonuje się w dziecku. Czasem dzieci powracają do przeczytanych bajek dopiero po jakimś czasie. Najskuteczniejsze są zaś te bajki, do których dziecko chce powracać, co jakiś czas. To znaczy, że dziecko tej właśnie bajki potrzebuje, utożsamia się z jej bohaterem, słuchanie jej daje mu wiele satysfakcji i zadowolenia.

Bajkoterapia jest wykorzystywana przez nauczycieli także jako doskonała metoda relaksacyjna. Odpowiednio dobrane i przeczytane historie doskonale wyciszają dziecko, redukują napięcia i odbudowują pozytywny obraz siebie i świata. Bajkoterapia zyskuje na popularności dzięki swej prostocie i efektywności pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym. Jest ważnym sposobem wspierania terapeutycznego we wczesnych okresach rozwoju dziecka. Dlatego Przedszkole Językowo – Artystyczne „Akademia Przedszkolaka” każdego roku bierze udział w kampanii społecznej „Cała Polska czyta dzieciom” oraz realizuje ogólnopolski projekt „Mały miś w świecie wielkiej literatury” w związku z tym:

- Codziennie o stałej porze odbywa się czytanie (baśni, bajek, legend, opowiadań, wierszy) przez nauczycieli w poszczególnych grupach;
- Zapraszamy rodziców, opiekunów, dziadków, rodzeństwo, przedstawicieli ciekawych zawodów, aby głośno czytali dzieciom;
- Współpracujemy ściśle z Miejską Biblioteką Publiczną Oddział dla dzieci, gdzie dzieci z nauczycielami uczęszczają na zajęcia biblioteczne.

Mając na uwadze integracyjną część procesu wychowawczo-dydaktycznego, przedszkole – rodzina zachęcamy do czytania swoim dzieciom w domu. Jest to również alternatywą na wspólne bycie ze swą pociechą, ograniczenie dziecku godzin spędzanych przed telewizją, tabletem i komputerem.

Elementy bajkoterapii można wprowadzać do pracy z dziećmi w każdej chwili, gdy tylko nauczyciel zauważy problem dziecka. Nie potrzeba do tego konkretnych uprawnień. Konieczne jest tylko znalezienie bajki, która pozwoli maluchowi poradzić sobie z trudną sytuacją. Zanim zabierzemy się za czytanie, warto stworzyć w grupie przedszkolnej swój własny rytuał, który pomoże dzieciom pojąć, że płynnie przechodzimy z codziennej aktywności do aktywnego słuchania. Idealnym rozpoczęciem obcowania z książką jest umycie rąk. Warto przy tym rozmawiać o higienie i zaletach mycia dłoni przed czytaniem. Czyste książki są bardziej estetyczne i zostają z nami na dłużej. Dziecko zrelaksowane lepiej się koncentruje na tym, co słyszy i lepiej zapamiętuje usłyszane treści w bajkach.

Aby wybrać bajkę, która pomoże dziecku w radzeniu sobie z trudnymi emocjami, najpierw należy rozpoznać te emocje. Czasem dziecko jasno pokazuje, o co chodzi. Tak może być na przykład z lękiem przed ciemnością. Innym razem jednak ma trudność w komunikowaniu swojego stresu i potrzeby – na przykład wtedy, gdy przeżywa stresową sytuację w przedszkolu, w kontakcie z innymi dziećmi. Tu zatem konieczna jest obserwacja, rozmowa i dużo ciepła ze strony nauczycieli.

Przykłady bajek terapeutycznych do wykorzystania w pracy z przedszkolakami:

- Lęk przed ciemnością: „Łowca dźwięków” Julia Śniarowska, „Mrok i przyjaciele” Maria Molicka, „Pusia, trufel i nocne strachy: bajka psychoedukacyjna dla dzieci, które boją się ciemności” Agnieszka Borowiecka.
- Lęk separacyjny: „Zuzi-Buzi” Maria Molicka, „Tęczowe motyle” Julia Śniarowska.
- Gniew i złość: „W świecie uczuć: gniew” Grzegorz Kasdepke, „Wielki wulkan gniewu: bajka z elementami relaksacji dla dzieci rozzłoszczonych” Agnieszka Borowiecka, „Bajka o lwie, strusiu i dwóch papugach: bajka edukacyjna dla dzieci, które się złością” Agnieszka Borowiecka;
- Lęk przed odrzuceniem: „Dziewczynka z obrazka” Maria Molicka, „Bajka o pajęczaku” Maria Molicka;

- Tolerancja: „Czarna owca: bajka o tolerancji” Karolina Gawlik.

Jeśli nauczyciel czuje się na siłach lub też ma wsparcie ze strony psychologa zatrudnionego w przedszkolu, może wymyślić lub napisać terapeutyczną bajkę dla dzieci ze swojej grupy. Należy tylko pamiętać, by znalazł się w niej bohater podobny do dzieci z grupy, problem i nazwanie go, a także pozytywne rozwiązanie.

Bajki uczą i przynoszą radość. To dwie najważniejsze funkcje, które spełniają opowieści. Bajkoterapia daje dziecku jeszcze więcej:

- Uczy nazywania emocji, nadawania im wartości, rozwija empatię;
- Wspiera rozwój językowy;
- Pobudza do dyskusji nad swoimi problemami, przeżyciami, uczy radzenia sobie z trudnościami;
- Pomaga w znalezieniu rozwiązania, uczy umiejętności rozwiązywania problemów;
- Zachęca do konkretnego działania;
- Relaksuje, uspokaja i pozwala na osiągnięcie odprężenia;
- Dowartościowuje dziecko i zaspokaja jego potrzeby, zwiększa poczucie własnej wartości;
- Daje poczucie zrozumienia i akceptacji, otwiera dziecko;
- Rozwija wyobraźnię, kreatywność;
- Wzmacnia więzi rodzinne i poczucie bliskości.

Zaprośmy więc dzieci do krainy bajek terapeutycznych, bo to nie tylko pomoc w redukowaniu lęków czy sposób na zainteresowanie najmłodszych literaturą, ale i doskonała oraz stymulująca rozwój przedszkolaka zabawa.

BIBLIOGRAFIA

1. Bajkoterapia czyli dla małych i dużych o tym, jak bajki mogą pomagać, Ibisz K., Gruszczyńska A. (i in.), Nasza Księgarnia, Warszawa 2009.
2. Bełtkiewicz D., Bajkoterapia jako skuteczna forma profilaktyki i terapii wobec przejawów naruszania praw dziecka, „Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2014, vol. 13, nr 4.
3. Bettelheim B., Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 1996.
4. Borecka I., Biblioterapeuta w poszukiwaniu tożsamości zawodowej, Wydawnictwo Silesia, Wrocław 1997
5. Basak A. M., Wpływ bajek czytanych przez rodziców na rozwój dzieci w wieku szkolnym, 2012.

6. Brett D., Bajki, które leczą, cz. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
7. Czernianin W., Czernianin H., Chatzipentidis K., Podstawy Współczesnej Biblioterapii, Podręcznik Akademicki, Wyd. eBooki.com.pl, Wrocław 2017.
8. Chamera-Nowak A., Bajka jak lekarstwo, czyli bajkoterapia w edukacji i wychowaniu, „Bajkoterapia w bibliotece”, dodatek do „Poradnika Bibliotekarza”, nr 1, 2015.
9. Dunin-Wilczyńska E., Biblioterapia jako metoda w pedagogice, Nowa Szkoła, Wrzesień 2016, Nr 7, s. 13-16.
10. Jakubczyk K., Bajkoterapia jako metoda pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym, Nauczyciel i Szkoła Nr 1 (53)/ 2013, s. 249-258.
11. Kaja B. (red.), Wspomaganie rozwoju: psychostymulacja i psychokorekcja, t. 1, WSP, Bydgoszcz 1997.
12. Konieczna E. J., Biblioterapia w praktyce: Poradnik dla nauczycieli, wychowawców i terapeutów, Impuls, Kraków 2006.
13. Kosek A., Kompetencje nauczyciela w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej- przegląd polskich podejść i koncepcji teoretycznych, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2016, nr 4, s. 130.
14. Kożuchowska M., Bajkoterapia–jak napisać opowieść terapeutyczną?, Remedium, Wrzesień 2015, Nr s. 26-27.
15. Kożuchowska M., Bajkoterapia w Placówkach Opiekuńczo-Wychowawczych, Remedium, Listopad 2015, Nr 11, s.28.
16. Kożuchowska M., Bajkoterapia przedszkolaka, Remedium, Kwiecień 2019, Nr 4, s. 31.
17. Litwinow M., O bajkoterapii, Wychowanie w Przedszkolu, Wrzesień 2019, Nr 7, s. 48.
18. Litwinow M., Największe wyzwania w pracy z bajką terapeutyczną w grupie przedszkolnej, Wychowanie w przedszkolu, Kwiecień – Maj 2020, Nr. 56, s. 78.
19. Lubowiecka J., Bajki pomagają dzieciom oswoić lęk, Wychowanie w Przedszkolu 2011, Nr 5, s. 12-13.
20. Molicka M., Bajki terapeutyczne dla dzieci, Media Rodzina, Poznań 1999.
21. Molicka M., Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii, Media Rodzina, Poznań 2002.
22. Molicka M., Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie, Media Rodzina, Poznań 2011.

23. Pytka L., Bajka [w:] T. Pilch (red.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t 1, Wyd. Żak, Warszawa 2003.
24. Ratyńska H., Rola książki i czasopisma w wychowaniu przedszkolnym [w:] Kultura literacka w przedszkolu, (red.) S. Fryć, I. Kaniowska – Lewińska, WSiP, Warszawa 1982.
25. Sikucińska D., Klucz do dziecięcych serc, Życie Szkoły, 2000, nr 1, s. 10.
26. Skrzyńska A., O fenomenie baśni i ich wpływie na bajkoterapię, Życie Szkoły, Październik 2022, Nr 8, s. 36-37.
27. Soroka A., Sytuacje lękowe w życiu dzieci sześciolletnich, „Nauczyciel i Szkoła” 2000, nr 1, s. 90.
28. Szulc W., Bajki nie-bajki i bajkoterapia, „Życie Szkoły” 2006, nr 6.

**ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Лісовець Оксана

доктор ф-і (PhD в галузі освіта/педагогіка, доцент кафедри дошкільної освіти
НДУ імені Миколи Гоголя

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4685-3589>

Григор'ян Сергій

здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта», Ніжинський державний університет, Ніжин, Україна.

Анотація. У розділі представлено аналіз проблеми формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку, її актуальність та значущість. Висвітлено особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку, особливості ознайомлення дітей з професіями дорослих, значення ознайомлення дітей із різними професіями, його вплив на формування ключових компетентностей. Зазначені методи, засоби формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії та вплив освітнього середовища на даний процес. Охарактеризовано педагогічні умови формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку та роль педагогів та батьків у формуванні уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: діти старшого дошкільного віку, професії, формування уявлень про професії, соціалізація, методи, засоби, предметно-розвивальне середовище, сюжетно-рольові ігри, інтерактивні та дидактичні ігри, умова, педагогічні умови, співпраця, партнерська взаємодія.

Annotation. The section presents an analysis of the problem of forming ideas about professions in children of senior preschool age, its relevance and significance. The features of the formation of ideas about professions in children of senior preschool age are highlighted, the features of introducing children to adult professions, the importance of introducing children to different professions, and its impact on the formation of key competencies. The methods and means of forming ideas about professions in children of senior preschool age and the impact of the educational environment on this process are indicated. The pedagogical conditions for the formation of ideas about professions in children of senior preschool age and the role of teachers and parents in the formation of ideas about professions in children of senior preschool age are characterized.

Key words: children of senior preschool age, professions, formation of ideas about professions, socialization, methods, means, subject-developmental environment, plot-role-playing games, interactive and didactic games, condition, pedagogical conditions, cooperation, partnership interaction.

Актуальність проблеми

Сучасний соціокультурний простір вимагає від освітньої системи нових підходів до виховання гармонійної, свідомої та соціально активної особистості. Формування уявлень про професії у старшому дошкільному віці є важливим етапом у становленні соціальної свідомості дитини, її інтересу до світу праці та майбутньої професійної діяльності.

У цьому віці діти активно цікавляться оточуючим світом, їхні когнітивні та емоційні можливості дозволяють усвідомлювати роль праці в житті людини, розуміти значення професій для суспільства. Проте недостатність систематичного підходу до ознайомлення дошкільнят із різноманітним професійним світом може обмежувати їх уявлення про соціальні ролі, які вони зможуть обирати у майбутньому.

Актуальність формування уявлень про професії зумовлена також потребою в ранньому закладенні основ для позитивного ставлення до праці, розвитком почуття поваги до різних професій, усвідомленням важливості праці як цінності. Ураховуючи, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для формування базових соціальних понять, особлива увага має приділятися педагогічним підходам, які стимулюють цікавість до професій та сприяють розвитку особистості дитини.

Ця тема набуває ще більшої значущості у контексті змін у сучасному світі праці, який потребує інноваційних, адаптивних та відповідальних працівників. Саме тому формування основ професійної орієнтації повинно починатися ще на етапі дошкільного дитинства.

Проблема ознайомлення дітей з професіями та працею дорослих відображена у працях Л. Артемової, Г. Беленької, З. Борисової, Т. Введенської, О. Гнізділової, Н. Кудикіної, Т. Макєвої, В. Логінової, І. Шкільної та інших.

Дослідники в своїх наукових працях розкривають особливості формування уявлень про професійну діяльність представників різних професій. Г. Марочко, Є. Нікітіна розглядають особливості сільськогосподарських професій, Л. Пісоцька - робітничі професії, О. Козлюк - героїчні професії тощо. Проблему виховного значення праці для дітей досліджували Г. Беленька, З. Борисова, Л. Калуська, Є. Климов, Т. Маркова, М. Машовець, Я. Неверович, В. Павленчик, Т. Поніманська, В. Тернопільська та ін. На необхідності ознайомлення дошкільників з професіями наголошували Н. Кононенко, Н. Кудикіна, С. Ладивір, В. Логінова, Ю. Лукашова, Т. Піроженко, В. Тернопільська.

Незважаючи на широкі дослідження означеної проблеми, залишається недостатньо вивченим питання формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії. Тому **метою** нашого дослідження є теоретично обґрунтувати та проаналізувати проблему формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку.

Особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку

Формування уявлень про професії у старшому дошкільному віці відіграє ключову роль у становленні особистості дитини та її майбутній соціалізації. Саме в цей період закладаються перші основи ставлення до праці, соціальних ролей та світу професій, які залишають значний вплив на подальше життя дитини.

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено, що дошкільна освіта - це цілісний процес, спрямований на формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду⁶⁰.

Так, у освітньому напрямі «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі» Базового компонента дошкільної освіти в Україні вказано, що дитина дошкільного віку виявляє інтерес і повагу до професій, демонструє позитивне емоційно-ціннісне ставлення до людської праці та професійної діяльності дорослих⁶¹.

Дослідниця О. Кононко вивчала психологічні та педагогічні аспекти розвитку особистості дошкільника, у тому числі формування світоглядних уявлень. У своїх дослідженнях підкреслювала, що уявлення про працю та професії є частиною загального соціального досвіду дитини. Через гру, спілкування з дорослими та спостереження діти формують початкові знання про різні професійні ролі. Вона наголошувала на важливості збагачення цього досвіду через цілеспрямовану педагогічну діяльність⁶².

В Базовому компоненті дошкільної освіти та програмах розвитку дітей дошкільного віку, таких як: «Українське дошкілля», «Я у світі», «Впевнений старт», «Дитина» тощо проблема формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії розглядається широко. Вони націлюють педагогів на ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з працею дорослих. Трудові завдання не лише корисні, бо формують навички бережного

⁶⁰ Закон України «Про дошкільну освіту». 2021

⁶¹ Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): затв. Наказом МОН України від 12.01.2021, № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshki_lnoyi%20osvity.pdf

⁶² Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). К.: Стилос, 2000. 336 с.

ставлення, підтримувати чистоту, порядок, допомагати, долати труднощі, радіти успіхам, доводити розпочате до кінця, а й захоплюючі та пізнавальні, оскільки демонструють дітям зміст людської праці.

Особливості ознайомлення дітей з професіями дорослих відображається в програмі виховання і навчання дітей від 2 до 7 років "Дитина". Так, акцентується увага на розширенні уявлень про дитячий садок як установу для дітей, у якій працюють люди різних професій (вихователі, помічники вихователів, кухарі, медична сестра, прала, двірники та ін.), знайомстві з приміщеннями дошкільного закладу, їх призначенням, обладнанням (кухня, медичний кабінет, пральня)⁶³.

Г. Беленька вважає, що діти повинні знати назви професій дорослих, перш за все – соціально важливих (вчитель, вихователь, лікар, медична сестра, аптекар, кухар, пекар, перукар, фермер, пожежник, поліцейський, будівельник, пілот, водій, машиніст, швачка, продавець та ін.), розуміти значення кожної професії в суспільстві⁶⁴.

Базовий компонент дошкільної освіти момент ознайомлення дітей з працею дорослих прописує у змісті освітнього напрямку «Дитина в соціумі», «Дитина у світі культури», де дитина має зрозуміти, що доросла людина володіє професією, має роботу, сім'ю, виховує дітей, турбується про своїх батьків і, відповідно, проявляти повагу до дорослих⁶⁵. Дитина отримує знання про професійну зайнятість батьків, найближчих дорослих, розмаїття професій у різних сферах діяльності людини. У закладі дошкільної освіти дитина бере участь у спільній праці з дорослими, дітьми; творчо проявляє себе у самостійній предметно-практичній діяльності. Соціалізація та орієнтація у світі професій у дітей старшого дошкільного віку відбувається зі знайомства з професіями. Це допомагає їм зрозуміти, як функціонує суспільство і яку роль у ньому відіграють різні види діяльності та сприяє формуванню усвідомлення соціальних зв'язків, розуміння значення співпраці та взаємодії.

Перші уявлення про професії допомагають дітям визначати свої інтереси та формувати мрії про майбутнє. Захоплення професіями викликають у дітей позитивні емоції, наприклад, професія пожежника, лікаря чи вчителя. Це емоційне ставлення стимулює інтерес до певної діяльності та сприяє розвитку мотивації до пізнання.

⁶³ Тернопільська В.І., Новиченко А.В. Особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові Записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*.2019. № 2. С. 83–88.

⁶⁴ Беленька Г. Зростання дошкільника в праці. *Дитячий садок*. 2010. № 8. С. 77–87.

⁶⁵ Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): затв. Наказом МОН України від 12.01.2021, № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

Формування уявлень про те, що кожна професія має своє значення, допомагає дітям сприймати працю не лише як необхідність, а і як цінність. А це сприяє не лише вихованню позитивного ставлення до праці, розвитку емоційно-ціннісної сфери, а й формуванню ключових компетентностей дітей. У процесі знайомства з професіями діти розвивають комунікативні, творчі та пізнавальні навички, які є важливими для успішної соціалізації. Наприклад, гра в лікаря стимулює розвиток емпатії, гра в будівельника - уяву та просторове мислення, а роль вчителя - організаторські здібності. Через гру та ігрові ситуації дошкільники навчаються співпереживати та цінувати працю інших людей⁶⁶.

Ознайомлення дітей із різними професіями сприяє розвитку поваги до праці дорослих і розуміння її важливості для суспільства в цілому. У старшому дошкільному віці формуються первинні уявлення, які в майбутньому стануть основою для свідомого вибору професії. Рання досвід ознайомлення з професіями дозволяє дитині зрозуміти власні нахили та здібності, що буде сприяти на етапах шкільного та підліткового розвитку.

У процесі знайомства з професіями формуються ключові компетентності. Розвиваються комунікативні, творчі та пізнавальні навички, які є важливими для успішної соціалізації. Наприклад, гра в лікаря стимулює розвиток емпатії, гра в будівельника — уяву та просторове мислення, а роль вчителя — організаторські здібності.

Таким чином, формування уявлень про професії є важливим компонентом виховання гармонійно розвиненої особистості, яка в майбутньому зможе успішно інтегруватися в суспільство та реалізувати свій потенціал у професійній сфері.

Методи та засоби формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії

Формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку потребує використання різноманітних педагогічних методів та засобів, які враховують вікові особливості, інтереси й емоційне сприйняття дітей. Ефективність цього процесу забезпечується інтеграцією ігрових, практичних та інформаційних підходів у педагогічну діяльність.

Процес формування уявлень дітей про професії має включати такі складові:

1. Ознайомлення дошкільників зі світом праці та професій через гру.
2. Використання різноманітних методів і засобів формування уявлень дошкільників про світ професій.

⁶⁶ Гнізділова О. Лукашова Ю. Використання дидактичних ігор у процесі профорієнтації дошкільників. *Педагогічні науки : наук. журн. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. 2020. Вип. 75-76. С. 3-7.

3. Забезпечення змістовного, насиченого, комфортного предметно-розвивального середовища.

4. Створення умов для праці дітей і дорослих на території закладу дошкільної освіти⁶⁷.

На сьогодні вихователь має використовувати сучасні цікаві методи навчання та форми роботи з дітьми дошкільного віку.

1. Як зазначають науковці, **освітньо-ігровим технологіям** відводиться важливе місце у процесі ознайомлення дошкільників із професіями.

Сюжетно-рольові ігри дозволяють дітям «приміряти» професійні ролі та зрозуміти особливості роботи дорослих. Так, діти можуть грати у лікарів, вчителів, будівельників, касирів тощо, включаючи до гри сюжети про робочий день представників певних професій, наприклад: «Пожежна станція», «Лікарня», «Пошта» «Магазин», «Школа» тощо.

Інтерактивні та дидактичні ігри використовуються з метою закріплення і уточнення знань дошкільників про різні види праці, а також ознайомлення старших дошкільників з професіями дорослих. Наприклад, настільні або цифрові ігри, які допомагають дітям дізнаватися про різні професії та їхні інструменти; картки, плакати, які наштовхують на вирішення різноманітних ситуацій, які відбуваються на різних професійних локаціях тощо; використання матеріалів із зображеннями професій, інструментів, робочих місць; лото, пазли, мозаїки, які розвивають логічне мислення та допомагають дітям краще запам'ятати інформацію про професії.

Видатний педагог Сухомлинський В. О. писав, що в грі у дітей розкривається їх особистість та творчість. Він вважав, що гра є важливим елементом розумового розвитку. Саме гра у дітей викликає інтерес до навколишнього світу та спонукає їх дізнаватися все більше нового. Саме у грі діти починають наслідувати дорослих та проявляти інтерес до їхніх професій⁶⁸.

Сучасні дослідники розробляють комплекси дидактичних ігор, спрямованих на поглиблення знань дошкільників про сучасні професії, їх особливості та суспільне значення та на виховання інтересу до сучасного світу професій та повагу до праці.

Гнізділова О. та Лукашова Ю. створили спектр дидактичних ігор для ознайомлення дошкільників з професіями, які з'являються у сучасному суспільстві (грумер, сіті-фермер, кінолог, іпполог, візажист, бровіст, імеджмейкер, шопер, стиліст та ін.). Ними було обрані професії, які виникли в останні роки, з якими діти можуть зустрітися в реальному житті. Поділ дидактичних ігор здійснювався в залежності від виду діяльності людини («людина-природа»,

⁶⁷ Приймак Н. М. Ознайомлення дітей дошкільного віку з працею дорослих. 2011. с.78.

⁶⁸ Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. Т.3: Рад. Школа. Київ, 1977. 670 с.

«людина-сфера послуг» ,«людина-комп'ютер», «людина-свято»⁶⁹.

2. Використання різноманітних **методів і засобів** формування уявлень дошкільників про світ професій.

Використання художньої літератури. Різноманітні особливості праці дорослих відкривають дітям художні твори різних жанрів: казки, вірші, оповідання, легенди тощо. У сюжетах творів можна висвітлювати роль праці в житті людини. Наприклад, казки про коваля, ткача, будівельника. Завдяки яким вони пізнають не лише її зовнішні прояви, а й внутрішню суть, мотивацію, наслідки. Використання педагогами художніх творів активізує емоційну сферу дітей, спонукає їх до співпереживання працівникам, щодо досягнення результату, переконує, що навіть у найскладніших умовах цілеспрямована і працьовита людина зможе досягти своєї мети⁷⁰.

Використання мультиплікаційних та відео матеріалів. Освітні мультфільми, які показують діяльність представників різних професій у цікавій та доступній для дітей формі є досить ефективними засобами ознайомлення старших дошкільників з професіями дорослих. Як зазначають О. Гнізділова, Ю Лукашова, мультиплікаційні фільми не тільки допомагають цікаво проводити час, а й підвищують обізнаність з назвами професій та особливостями професійної діяльності людей, формують первинні уявлення про лінь і працьовитість, виховують повагу до праці людини, розвивають мислення, формують світогляд⁷¹.

Експерсії, спостереження та зустрічі з представниками професій. Ознайомленню дітей із працею дорослих сприяють спостереження та експерсії. Для дітей старшого дошкільного віку організовують експерсії по ЗДО та за його межами (до магазину, перукарні, бібліотеки тощо). Підбираючи професії для спостереження, необхідно враховувати їх виховну цінність, доступність змісту для розуміння, ймовірність виникнення у дітей бажання наслідувати трудову поведінку дорослих. Ефективними є повторні спостереження, які забезпечують формування чітких знань про результати і значущість праці.

Набуті під час спостережень, експерсій знання й уявлення потребують уточнення і систематизації, тому вихователь має провести з дітьми узагальнюючі бесіди («Хто якою працею займається у дитячому садку», «Що робить кухар (медична сестра, помічник, вихователь)» тощо).

⁶⁹ Гнізділова О. Лукашова Ю. Використання дидактичних ігор у процесі профорієнтації дошкільників. *Педагогічні науки : наук. журн. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. 2020. Вип. 75-76. С. 3-7.

⁷⁰ Машовець М.А., Власенко В. Формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії дорослих засобами художньої літератури: веб - сайт. URL: <https://www.psych.kiev.ua/> (дата звернення: 20.11.2024)

⁷¹ Гнізділова О., Лукашова Ю. Використання мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1(99).

Експерсії на підприємства, пожежні, поліцейські частини, лікарні чи інші заклади, де діти можуть побачити, як працюють дорослі несуть в собі виховний вплив на дошкільників та безпосереднє їх знайомство з професіями.

Запрошення представників різних професій до дитячого садка, де вони розповідають про свою роботу, демонструють інструменти та проводять майстер-класи, формують у дітей розуміння особливостей кожної професії, системність та послідовність виконання дій та обов'язків представником кожної професії. Наприклад, лікар спочатку оглядає, ставить діагноз, а потім призначає лікування, а не навпаки.

Проектна діяльність із залученням батьків. Мініпроекти спільно з батьками, такі як створення альбому про професії членів родини чи виготовлення тематичних поробок (шолом пожежника, будівельний інструмент, рецепт ліків, меню кухара тощо), теж здійснюють вагомий внесок у ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з професіями дорослих. Не менш ефективними є сімейні майстер-класи, де батьки можуть демонструвати дітям основи своєї роботи вдома або під час організованих занять у ЗДО. В межах інтегрованих занять можна включати теми професій у заняття з малювання, аплікації, музики, розвитку мовлення та інших напрямків (аплікації «Інструменти лікаря», малювання «Моя майбутня професія» тощо).

Застосування цих методів і засобів дозволяє формувати цілісне уявлення про професії, сприяє розвитку інтересу до праці та соціальної свідомості у дітей старшого дошкільного віку.

3. **Забезпечення змістовного, насиченого, комфортного предметно-розвивального середовища** є обов'язковою умовою для забезпечення всебічного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Значна частина науковців аналізувала дану проблему у своїх працях. Т. Поніманська вивчає вплив освітнього середовища на розвиток дитини, включно з організацією предметного середовища⁷². О. Кононко розробила концепцію особистісно-орієнтованої моделі освіти в закладах дошкільної освіти. У своїх працях описує, як середовище впливає на особистісний розвиток дитини⁷³. О. Проскура свої праці присвячує створенню розвивального середовища у закладах дошкільної освіти і використанню ігор для формування соціального досвіду. Н. Гавриш займалася дослідженням ігрової діяльності дітей і її ролі в ознайомленні з соціальним світом, включно з професіями⁷⁴.

⁷² Поніманська Т.І., Дичківська І.М., Козлюк О.А., Кузьмук Л.І. Соціальний розвиток дитини. Старший дошкільний вік. Генеза. 2013. 88 с.

⁷³ Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). К.: Стило, 2000. 336 с.

⁷⁴ Гавриш Н., Іванова А. Гра-стратегія як засіб формування творчої особистості. *Дошкільне виховання*. 2004

Професія – це вид праці, діяльності, самоствердження людини. В сучасному світі професій надзвичайно багато. Аби дошкільники могли розібратися в цьому величезному світі професій вихователь повинен створити відповідне предметно-розвивальне середовище, дотримуючись таких основних аспектів його організації:

Зонування приміщення (поділ на тематичні зони, що репрезентують різні професії): медична зона (набір іграшкових медичних інструментів, білий халат, шапочка медсестри/лікаря); будівельна зона (іграшкові інструменти (молоток, викрутка), каски, макети будівель); кулінарна зона (кухня-іграшка, муляжі продуктів, фартухи); творча зона (мольберти, фарби, костюми художника, музичні інструменти) тощо.

Використання дидактичних матеріалів (лото, пазли, настільні ігри, що знайомлять дітей із професіями; картинки, постери, інтерактивні плакати з ілюстраціями представників професій; книжки, казки або історії про різні професії.

Реальні атрибути професій. Використання предметів, які реально асоціюються з певними професіями, для розвитку уяви та мотивації. Наприклад, маленькі швабри, щітки для знайомства з роботою прибиральника; пошта з коробками та марками, щоб діти могли спробувати себе у ролі листоноші.

Ігрові сценарії, організація рольових ігор (гра в лікарню, магазин, ресторан, пожежну станцію; складання сценаріїв разом із дітьми).

Технічне забезпечення (інтерактивні дошки, планшети або інші пристрої для перегляду відео про професії; просте програмне забезпечення для дитячих професійних симуляцій.

Включення природних матеріалів (використання природних об'єктів, наприклад, камінців, піску) для демонстрації роботи геолога чи садівника.

Матеріали та обладнання повинні відповідати віковим особливостям дітей:

- безпечність (відсутність гострих чи дрібних деталей);
- естетична привабливість і яскравість;
- можливість для творчого використання (не надто деталізовані атрибути, що дозволяють дітям фантазувати).

Педагогічні умови формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку

Ефективне формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку залежить від створення сприятливих педагогічних умов. Вони мають враховувати індивідуальні потреби дитини, її вікові особливості та інтереси, а також забезпечувати цілеспрямовану взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу. В тлумачному словнику сучасної української мови більш

конкретизується поняття «умова» — необхідна обставина, що уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь, як фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник⁷⁵.

Педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети. Педагогічні умови повинні відповідати певним вимогам, а саме: мати системний характер; мати чітко визначену структуру та забезпечувати зв'язки між елементами цієї структури⁷⁶.

А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий педагогічні умови розглядають як чинники, що впливають на процес досягнення мети⁷⁷.

Саме для досягнення ефективності формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку пропонуємо розглянути наступні педагогічні умови:

Врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Ця педагогічна умова передбачає забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини відповідно до її інтересів, темпераменту та рівня розвитку та орієнтована на ігрову форму діяльності, що відповідає природній потребі дошкільників у русі, творчості та емоційній взаємодії.

Інтеграція навчальної діяльності. Формування уявлень про професії через поєднання різних видів діяльності (ігрової, пізнавальної, творчої, комунікативної) та інтеграція теми професій у різні види занять (малювання, конструювання, фізичну активність), що дозволяє розширювати досвід дітей через практичну діяльність.

Створення розвивального середовища. Облаштування тематичних ігрових зон у групах ЗДО («Швейна фабрика», «Мінілікарня», «Будівельний майданчик», «Пожежна станція» «Школа») та забезпечення дітей ігровими наборами інструментів, які відповідають реальним професійним атрибутам (швейна машинка, стетоскоп, шолом, касовий апарат тощо). А також використання наочних матеріалів (ілюстрацій, стендів, книг, відео, які знайомлять дітей із різними професіями).

Навчання вихователів ефективним методам ознайомлення дітей із професіями, включаючи використання інтерактивних технологій, створення методичних рекомендацій та проведення тренінгів для педагогів з метою підвищення їхньої компетентності у сфері

⁷⁵ Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ Перуні, 2009. 1736 с.

⁷⁶ Ашеро́в А. Т., Логві́ненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів / Українська інженерно-педагогічна академія. Х. : УІПА, 2005. 164с.

⁷⁷ Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. та ін Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. К. : ІСДО, 1993. 336 с

професійної орієнтації дошкільників.

Розвиток взаємодії між учасниками освітнього процесу. Включення батьків у виховний процес, проведення для них майстер-класів, екскурсій, реалізація спільних проєктів, які знайомлять дітей із професіями членів родини. Організація занять, бесід, ігор, спрямованих на розвиток уявлень дітей про працю дорослих, екскурсій до підприємств, зустрічей із представниками різних професій.

Мотивація до пізнання світу професій. Створення ситуацій успіху, коли діти під час ігрової чи творчої діяльності отримують позитивний досвід виконання завдань, пов'язаних із професійною діяльністю, організація конкурсів, вікторин, ігор, які викликають інтерес до вивчення професій.

Таким чином, реалізація цих педагогічних умов сприяє гармонійному розвитку дитини, формуванню її позитивного ставлення до праці та базових уявлень про соціальні ролі, що стануть основою для майбутньої професійної самореалізації.

Роль педагогів та батьків у формуванні уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку

Формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку є результатом спільної роботи педагога, батьків і соціального оточення. Ця взаємодія спрямована на створення багатогранного досвіду, який допомагає дітям усвідомити значення праці у житті людини, зрозуміти різноманіття професій та почати визначати власні інтереси.

Педагог виступає головним провідником знань про світ професій. Він організовує тематичні заняття, ігри, бесіди, екскурсії та творчі проєкти, які знайомлять дітей із різними професіями. Через сюжетно-рольові ігри вихователь допомагає дітям уявити себе в певній ролі. Завдяки емоційному залученню, використанню наочних матеріалів та позитивної мотивації педагог формує у дітей бажання дізнаватися більше про працю дорослих. Вихователь враховує інтереси, здібності й особливості кожної дитини, пропонуючи такі форми діяльності, які сприятимуть розкриттю їхнього потенціалу⁷⁸.

Ролі батьків у процесі формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку відводиться не менш вагоме значення. Саме батьки є першими, хто знайомить дитину зі світом професій. Через спілкування, розповіді та спостереження за їхньою діяльністю діти отримують базові уявлення про трудову діяльність дорослих. Залучення до праці вдома, як-от

⁷⁸ Тернопільська В.І., Новиченко А.В. Особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові Записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2019. № 2. С. 83–88.

приготування їжі, догляд за рослинами чи складання речей, допомагають дітям усвідомити важливість і корисність праці. Батьки, підтримуючи інтерес дитини можуть заохочувати її до гри чи діяльності, пов'язаної з тією чи іншою професією. Науковці зазначають, що перший соціальний досвід дитина отримує в сім'ї, саме батьки закладають у дошкільника інтерес до професій, бажання в майбутньому виконувати професійну діяльність.

Близькі дорослі формують у дітей ставлення до професії, бажання працювати та передають любов до свого виду занять. Залучаючи дітей до пізнавальної діяльності в час дозвілля, організовуючи відвідини виставок, екскурсії до місць праці, розповідаючи дітям про своє ремесло, батьки знайомлять дошкільників з різними типами професій, надають їм можливість розширити коло своїх інтересів, спробувати себе в різних видах трудової діяльності⁷⁹.

Співпраця з педагогами через участь у тематичних проєктах, майстер-класах та екскурсіях сприяє поглибленню знань дитини про різні професії.

На думку Дубовик Ю., для партнерської взаємодії з батьківським колективом вихователь у своїй педагогічній діяльності може використовувати, як традиційні (семінари, бесіди, спільні екскурсії, виставки дитячих робіт, виготовлених разом з батьками та ін.), так й інноваційні (круглий стіл, семінар-практикум, майстер-клас та ін.) форми роботи⁸⁰.

Педагогам слід націлити батьків на виконання таких завдань профорієнтаційної роботи з дітьми дошкільного віку: 1) познайомити дітей з своїм родом занять, професійними діями, знаряддями та місцем праці, додаючи цікаву для дошкільників інформацію; 2) звертати увагу дітей на представників професій та їх діяльність у повсякденних життєвих ситуаціях (поїздки в тролейбусі, поході до кінотеатру, магазину тощо); 3) використовувати форми, методи та засоби ознайомлення дітей з професіями у домашньому вжитку; 4) створювати умови у сім'ї для розвитку здібностей дитини, залучати до діяльності відповідно її інтересів⁸¹.

Спільна діяльність педагога та батьків полягає у єдності вимог та підходів. Узгодженість дій між педагогами та батьками забезпечує комплексний підхід до формування уявлень про професії. Це і організація спільних заходів (свята професій, де діти разом із батьками можуть презентувати професії своїх родин, або створення сімейних альбомів на тему «Моя родина і професії»), і обмін інформацією, яку батьки можуть надавати педагогам про захоплення дітей. Її педагоги можуть використати у виховному процесі, а також радити

⁷⁹ Дубовик Ю. Педагогічні умови поглиблення уявлень дошкільників про професійну діяльність дорослих. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. С. 53-56

⁸⁰ Дубовик Ю. О. Калейдоскоп професій. Використання комп'ютерних ігор у процесі ознайомлення дошкільників з професіями : методичний посібник. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. 33 с.

⁸¹ Дубовик Ю. Педагогічні умови поглиблення уявлень дошкільників про професійну діяльність дорослих. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. С. 53-56

батькам, як розвивати ці інтереси вдома.

Таким чином, така партнерська взаємодія педагогів з батьками для дитини є визначальною. У дошкільників розширюється кругозір, дитина отримує цілісне уявлення про професії, розуміє їх значення для суспільства і вчиться цінувати працю дорослих, а також відбувається розвиток самосвідомості. Через підтримку з боку дорослих старші дошкільники починають усвідомлювати власні можливості, інтереси та нахили.

Висновки. Підсумовуючи, варто вказати, що формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку є важливим етапом їхнього розвитку. Це питання вимагає комплексного підходу, активної участі педагогів, батьків та використання різноманітних методів та засобів, створення відповідних умов. Усвідомлення різноманітності професій, розвиток пізнавального інтересу та соціальних навичок сприяють гармонійному розвитку дитини та підготовці до майбутньої навчальної діяльності. Тому дане дослідження є безумовно актуальним.

У даному дослідженні було розглянуто низку праць сучасних науковців, які аналізують особливості ознайомлення дітей з професіями та працею дорослих, описують проблему виховного значення праці для дітей тощо.

Опрацьовано нормативну базу та програми розвитку дошкільників, які розкривають особливості формування уявлень про професії у дітей. Проаналізовано методи та засоби формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії (Використання художньої літератури, мультиплікаційних та відео матеріалів, екскурсії, спостереження та зустрічі з представниками професій, проєктна діяльність тощо), педагогічні умови формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку. А також означена роль педагогів та батьків у формуванні уявлень про професії у дітей та ефективність впливу на цей процес їх партнерської взаємодії

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. та ін Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. К. : ІСДО, 1993. 336 с

2. Ашеров А. Т., Логвіненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів / Українська інженерно-педагогічна академія. Х. : УПА, 2005. 164с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): затв. Наказом МОН України від 12.01.2021, № 33. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

4. Беленька Г. Зростання дошкільника в праці. Дитячий садок. 2010. № 8. С. 77–87.
5. Беленька Г. Ким хочуть стати наші діти? Проблеми трудового виховання. *Дошкільне виховання*. 2008. №5. С.5-6.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.
7. Гавриш Н., Іванова А. Гра-стратегія як засіб формування творчої особистості. *Дошкільне виховання*. 2004
8. Гнізділова О. Лукашова Ю. Використання дидактичних ігор у процесі профорієнтації дошкільників. *Педагогічні науки : наук. журн. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. 2020. Вип. 75-76. С. 3-7.
9. Гнізділова О., Лукашова Ю. Використання мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1(99).
10. Грузинська І. Формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. URL: https://ird.npu.edu.ua/files/ira_2.pdf.
11. Дубовик Ю. Педагогічні умови поглиблення уявлень дошкільників про професійну діяльність дорослих. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. С. 53-56
12. Дубовик Ю. О. Калейдоскоп професій. Використання комп'ютерних ігор у процесі ознайомлення дошкільників з професіями : методичний посібник. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. 33 с.
13. Закон України «Про дошкільну освіту». 2021
14. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). К.: Стилос, 2000. 336 с.
15. Машовець М.А., Власенко В. Формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії дорослих засобами художньої літератури: веб - сайт. URL: <https://www.psyh.kiev.ua/> (дата звернення: 20.11.2024)
16. Поніманська Т.І., Дичківська І.М., Козлюк О.А., Кузьмук Л.І. Соціальний розвиток дитини. Старший дошкільний вік. Генеза. 2013. 88 с.
17. Приймак Н. М. Ознайомлення дітей дошкільного віку з працею дорослих. 2011. с.78
18. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. Т.3: Рад. Школа. Київ, 1977. 670 с.

19. Тернопільська В.І., Новиченко А.В. Особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові Записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*.2019. № 2. С. 83–88.

20. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. О. Рейпольської. Харків: Друкарня «Мадрид». 2015. 330 с.

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ГРІ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕДИСЦИПЛІНОВАНOSTІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Бадуля Олена

здобувачка другого (магістерського) рівня спеціальності: 012 «Дошкільна освіта»
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Пихтіна Н.П., Ніжин, Україна.

Анотація. Розділі монографії представлені результати вивчення проблеми соціально-емоційного навчання старших дошкільників у грі як технології попередження їх недисциплінованості. Обґрунтовані теоретичні аспекти попередження недисциплінованості у старших дошкільників. Це здійснено шляхом аналізу категоріально-понятійної характеристики недисциплінованості у дітей; особливостей вияву недисциплінованості у дітей старшого дошкільного віку. Вивченні педагогічних умов попередження недисциплінованості у старших дошкільників засобами соціально-емоційного навчання в грі як технології подолання їх недисциплінованості: знання педагогам суті та особливостей соціально-емоційного навчання дошкільників в грі і розуміння її як технології попередження недисциплінованості у старших дошкільників; володіння вихователем технологією попередження недисциплінованості у старших дошкільників засобами соціально-емоційного навчання в грі.

Ключові слова: недисциплінованість, дисциплінованість, негативна поведінка, гра, соціально-емоційне навчання, попередження, профілактика.

Abstract. The section of the monograph presents the results of studying the problem of socio-emotional education of older preschoolers in the game as a technology for preventing their indiscipline. Grounded theoretical aspects of prevention of indiscipline in older preschoolers. This was done by analyzing the categorical-conceptual characteristics of indiscipline in children; features of the manifestation of indiscipline in children of older preschool age. Studying the pedagogical conditions for preventing indiscipline in older preschoolers by means of socio-emotional learning in the game as a technology for overcoming their indiscipline: knowledge for teachers of the essence and features of socio-emotional learning of preschoolers in the game and understanding it as a technology prevention of indiscipline among older preschoolers; the teacher's mastery of the technology of preventing indiscipline among older preschoolers by means of socio-emotional learning in the game.

Key words: indiscipline, discipline, negative behavior, game, social-emotional learning, warning, prevention.

Актуальність. На сучасному етапі розвитку соціуму однією з найважливіших проблем у дидактиці є попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників. Її успішне рішення є можливим за умов наукового підходу до усвідомлення змісту цього явища, урахування особливостей розвитку дітей даного вікового періоду.

Як зазначають сучасні дослідники, виникнення та зародження негативних поведінкових проявів відбувається безпосередньо в дошкільному віці. Саме тому відхилення в поведінці дітей є складною проблемою, розв'язання якої вимагає активних дій педагога, спрямованих на організацію, попередження та подолання вже в дошкільному віці. Цей віковий період відіграє важливу роль у формуванні особистості дитини, коли відхилення в її поведінці нестійкі, і є найсприятливішим (сензитивним) для вироблення педагогічних дій та ефективних заходів профілактики.

Недисциплінованість є найпоширенішою формою негативної поведінки в старших дошкільників, а актуальними завданнями сучасної дошкільної освіти є її попередження й подолання. Це питання було в полі зору науковців А. Макаренка, В. Сухомлинського, Л. Проколієнко та ін. Вони розглядали всебічні аспекти питання щодо виникнення й подолання недисциплінованості дітей дошкільного віку та підлітків. Сучасні педагоги й психологи (І. Бех, І. Булах, О. Бал, Т. Федорченко, В. Оржеховська) активно досліджують соціально-психологічні фактори недисциплінованості дітей через розвиток їхньої волі та самосвідомості й акцентують у своїх працях на важливості її вчасної профілактики та корекції.

Так, у сучасних розвідках Н. Пихтіної, Т. Піроженко, О. Кононко та ін. із педагогіки та вікової психології активно обговорюється це питання в контексті соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку. Учені розробляють засоби цілеспрямованого впливу на вихованців, зокрема профілактику та корекцію, акцентуючи на тому, що здійснювати цей процес потрібно ще в старшому дошкільному віці.

Недостатня розробка шляхів вирішення проблеми виникнення недисциплінованості, потреба в її попередженні та подоланні, вагоме теоретичне та практичне значення, означили **актуальність наукових пошуків, які будуть представлені в цьому розділі монографії.**

Недисциплінованість у дошкільників: сутнісна характеристика поведінкового відхилення

Проаналізувавши психолого-педагогічні праці та словниково-довідникову літературу, ми дійшли висновку, що на сьогодні не існує єдиних підходів до дефініції базових понять, які

окреслюють зміст терміну «недисциплінованість дошкільника», як-от: *дисципліна, дисциплінованість, недисциплінованість, недисциплінована поведінка, довільна та вольова поведінка*.

Так, на сьогодні є два підходи до дефініції поняття «недисциплінованість». Перший підхід (психологічний) використовують О. Байєр, О. Кононко та ін., розглядаючи у працях цей термін як рису особистості дошкільника, феномен волі, вольової та довільної поведінки. О. Байєр констатує, що *довільна поведінка* дитини виявляється через її здатність здійснювати усвідомлений контроль за власними рухами, діями чи поведінкою зокрема; у досягненні мети в комунікації з однолітками та дорослими, а також у різних видах діяльності, що специфічні для даного вікового періоду. Так, довільна поведінка проявляється у виконанні вправ за зразком, за інструкцією, шляхом дотримання правил гри, у стосунках з іншими, інших діях тощо. Вищою формою прояву довільної поведінки дошкільників є *вольова поведінка*, яка виявляється в здатності дитини проявляти волю для реалізації поставленої мети, а також мобілізуватися. Ці дії асоціюються з певним зразком, образом прогностичної дії, яку регулює мозок та вища нервова діяльність людини ⁸².

Так, учені, акцентуючи на соціальному характері вольової поведінки, наголошують на значенні соціуму та мовлення, яке є вартісним компонентом. Воно слугує регулятором поведінки дошкільника, при цьому дитина, завдяки механізму інтеріоризації, здатна до самостійної регуляції. Таким чином, слово є не лише засобом комунікації, а й регулює власну поведінку дитини. Науковець О. Кононко акцентувала на тому, що основою характеру слугують вольові риси, саме тому їх виховання потрібно розпочинати в ранньому дитинстві ⁸³.

Психологи характеризують *недисциплінованість* як *негативну морально-вольову якість особистості*, яка полягає в нездатності чи відсутності бажання організувати власну поведінку, урахувавши вимоги колективу чи соціуму; як суперечливість між тими вимогами, що ставить соціум до поведінки індивіда й діями самого індивіда, що слугують відповіддю на висунуті вимоги.

Прихильниками другого підходу (педагогічного) є науковці Н. Пихтіна, О. Кононко. Вони характеризують *недисциплінованість*, урахувавши *особливості поведінки дитини та її відповідність встановленим правилам*. Так, педагоги визначають *недисциплінованість* як вияв свідомого порушення дитиною загальновизнаних суспільних норм і правил поведінки, ігнорування настанов, порад і просьб дорослих. Вони тлумачать дефініцію *недисциплінований*

⁸² Байєр О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2008. 180 с.

⁸³ Кононко О. Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільника. *Вихователь-методист*. 2016 № 2. С.42-46; № 3. С 15–22.

як той, хто порушує встановлений порядок, не дотримується дисципліни⁸⁴.

Педагогічний словник дає таке тлумачення терміна, що інтегрує два попередні підходи й визначає *недисциплінованість* як негативну морально-етичну якість особистості, яка виражається через ігнорування та недотримання норм поведінки, як байдужість, неслухняність, порушення особистісної свободи іншої особистості, норм організації життєдіяльності дитини та спонукання до цього інших⁸⁵.

Найбільш повним визначенням є дефініція Н. Пихтіної, яка досліджувала активність дітей дошкільного віку в різних видах діяльності та аналізувала їх невихованість як одну з найпоширеніших форм негативної поведінки цієї цільової групи. Так, науковець характеризує *недисциплінованість* як *інтегральну негативну соціально-моральну якість дошкільника, яка проявляється в невизнанні й недотриманні прийнятих норм поведінки: у неухважності, неслухняності, порушенні свободи іншої людини, спонуканні інших до порушення, недотриманні правил розпорядку, забуванні, байдюванні та беззмістовних вчинках*⁸⁶.

Таким чином, поняття «недисциплінована поведінка» – це така поведінка, під час якої дитина певною мірою порушує правила соціуму, відповідні стереотипи, особисті цілі та установки. Це такий своєрідний вид поведінки, причиною якого можуть слугувати несприятливі впливи зовнішніх та внутрішніх факторів. До цього, на думку І. Беха, можуть призводити недостатність виховання або його повна відсутність⁸⁷. Отже, дитина є недисциплінованою тому, що не знає спільних правил і норм поведінки, із якими потрібно узгоджувати дії та вчинки. Дослідник наголошує, що на практиці найчастіше діти, яких вважають недисциплінованими, найкраще обізнані з правилами поведінки. Так, у працях Р. Павелків, О. Цигипало зроблено акцент на тому, що найчастіше порушниками дисципліни є ті діти, які добре володіють правилами, мають незначний досвід недисциплінованої поведінки, часто прагнучи поводитися краще. Цей факт зумовлений тим, що в цих дошкільників недостатньо сформована здатність до самоконтролю та саморегуляції. Це полягає «в умінні співвідносити свої дії з правилами, продумувати їхню послідовність, коригувати відповідно до обставин і вже наявного досвіду поведінки в типових ситуаціях»⁸⁸.

⁸⁴ Пихтіна Н. П., Кононко О. Л. Від недисциплінованості до дисциплінованості дошкільника: діагностика відхилення та оптимізація виховного процесу / Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти. Колективний навчально-методичний посібник (За загальною редакцією Кононко О.Л.). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 311–372, С. 321.

⁸⁵ Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 600 с.

⁸⁶ Пихтіна Н. П. Недисциплінованість у дошкільника: сутність, структура та діагностика поведінкового відхилення. Розділ до Міжнародної монографії українською мовою. Science for modern man: Education, Physical education, Psychology and sociology, Philology. Monographic series «European Science». Book 8. Part 4. 2022.

⁸⁷ Бех І. Д. Від волі до особистості. К.: Україна – Віта, 1995. 202 с., С. 17

⁸⁸ Павленків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія. Київ, 2008. 215 с., с. 287

Словник синонімів пропонує такий синонімічний ряд до дефініції *недисциплінованість*, як-от: *неорганізованість*, *занедбаність*, *незібраність*. Лексеми «неорганізованість», «незібраність» учені (В. Оржеховська, Т. Федорченко) подають у площині аналізу змісту й різновидів психічних станів, наприклад, як негативний стан середнього рівня психічної активності (байдужість, неорганізованість, незібраність тощо)⁸⁹.

Отже, ми здійснили аналіз низки дефініцій, що визначають зміст недисциплінованості дітей дошкільного віку, це зокрема: *вольова та довільна поведінка*, *недисциплінованість*, *недисциплінована поведінка*.

Недисциплінованість дошкільників як психолого-педагогічна проблема

Так, проаналізувавши поняття недисциплінованості в дітей як найбільш поширеного вияву їхньої негативної поведінки в психолого-педагогічній літературі, ми виділили кілька напрямків досліджень:

1. Дослідження недисциплінованості в дітей різних вікових груп:

- старших дошкільників (О. Кисла);
- молодших школярів (О. Потапова);
- підлітків (В. Оржеховська, Н. Пихтіна, Т. Федорченко).

2. Вивчення недисциплінованості – одного з критеріїв вияву різних форм поведінкових відхилень у дітей:

- негативних соціальних шаблонів, негативної поведінки в дітей старшого дошкільного віку (Н. Пихтіна);
- проблем поведінки в молодших школярів (О. Потапова);
- особистісних якостей важковиховуваних дітей (Т. Федорченко).

Так, докладно схарактеризуємо означені нами напрямки досліджень.

Науковці О. Потапова, Т. Федорченко, які вивчали *перший напрямок*, розглянули психологічні особливості недисциплінованості старших дошкільників, молодших школярів та підлітків, досліджуючи осіб з афективною поведінкою. Вони з'ясували причини недисциплінованості вихованців. Це, зокрема, недостатнє врахування індивідуальних та вікових особливостей дітей, їх психічних якостей, спрямованості на самостійність, незалежність, незайнятність, вироблення стійких пізнавальних інтересів, проблеми в комунікації з педагогами,

⁸⁹ Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх: навч.-метод. посіб. Черкаси: Вид-во Чабаненко, 2008. 376 с.

брак професійної етики в педагогів тощо⁹⁰.

Так, у своїх наукових розвідках вчені дослідили основні моральні якості вихованців, рівень їх сформованості та вплив на появу недисциплінованості в дітей. Педагоги визначили найбільш значущі якості особистості вихованців, як-от: самостійність, ініціативність, відповідальність, почуття обов'язку, сформованість пізнавальних інтересів, здатність до критичності, дисциплінованість. Серед моральних якостей учені виділили *п'ять рівнів розвитку*. Так, особистісні якості, як-от: сформованість пізнавальних інтересів, відповідальність, самокритичність та ініціативність – знаходяться на найнижчому рівні розвитку в недисциплінованих вихованців. Інші якості, зокрема *рішучість, критичність, емпатійність*, досягають низького рівня розвитку. Таким чином, учені з'ясували залежність недисциплінованості від рівня розвитку моральних якостей дитини. Вихованці проявляють недисциплінованість, наприклад, там, де їхня діяльність нецілеспрямована й відсутня будь-яка мотивація. Доходимо висновку, що морально-емоційне виховання є важливим напрямком пропедевтики недисциплінованості дітей.

Другий напрям дослідження, здійснений вченими (О. Кононко, Н. Пихтіна), торкається проявів недисциплінованості вихованців, які можна розрізняти, урахувавши певні категорії проблем, як-от:

- *проблеми, що виникають під час стосунків*: конфліктні ситуації в стосунках із дорослими (педагогами, батьками) й ровесниками, невтриманість, зневажливе ставлення до старших людей, яке полягає в зухвалому ставленні, упертості тощо;

- *недоліки в спрямованості інтересів та їх широті*: послаблення інтересу до навчання та праці, суспільно-корисної діяльності, недоліки у виробленні позитивного інтересу до різних видів креативної діяльності, зокрема музики та образотворчого мистецтва; наявність схильності до деструктивної поведінки, як-от: булінгу, агресії, адитивної поведінки;

- *відхилення в емоційно-вольовій сфері*: зменшена концентрація уваги, неухважність, когнітивні та емоційні процеси мимовільно підвищені, відчувається агресивність, дратівливість, інтелектуальна пасивність. Ці характеристики наукових пошуків педагогів ми взяли для вироблення критеріїв оцінки та показників прояву недисциплінованості в дітей старшого дошкільного віку⁹¹.

Так, Н. Пихтіна, у контексті другого напрямку наукових пошуків, визначає

⁹⁰ Потапова О. В., Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів: навч.-метод. посіб. Запоріжжя: ПП «Тандем». 236 с.

⁹¹ Пихтіна Н. П., Кононко О. Л. Від недисциплінованості до дисциплінованості дошкільника: діагностика відхилення та оптимізація виховного процесу / Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти. Колективний навчально-методичний посібник (За загальною редакцією Кононко О. Л.). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 311–372.

недисциплінованість як свідоме недотримання загальноприйнятих соціальних норм, правил поведінки, нехтування проханнями, напучуваннями, указівками дорослих, що залежить від того, у якій формі це виявляється, наслідків, від яких залежить благо людей. Учена виділяє два види недисциплінованості – *злісну й незлісну*⁹². До причин *незлісної недисциплінованості*, так званих ситуативних порушень дисципліни, Н. Пихтіна відносить неслухняність та бешкетництво, які характерні для дошкільників та молодших школярів. Науковець акцентує на тому, що *злісна недисциплінованість* (тобто постійні свідомі порушення дисципліни) властива для дітей підліткового віку. Її проблема та суспільна загроза в тому, що вона носить стереотипний, а не ситуативний характер, чим є масштабнішим та більш дезорганізуючим чинником. Серед *типових причин злісної недисциплінованості* – перевага девіантних і делінквентних форм поведінки: безділля, занедбаність, злість; негативний вплив асоціального мікросередовища. Це означає, що дитяча недисциплінованість є специфічною формою перетворення проблемної поведінки вихованців в суспільно небезпечні форми її вияву⁹³.

Наукова література пропонує різноманітні класифікації недисциплінованості в дітей. Так, Н. Пихтіна, О. Кононко пропонують узагальнену класифікацію, ураховуючи специфіку факторів недисциплінованості, як-от:

- *патогенна недисциплінованість* – з'являється через порушення в діяльності нервової системи, хвороби головного мозку, порушення в роботі аналізаторів та під час прояву багатоманітних фобій;
- *психосоціальна недисциплінованість* є наслідком вікових статевих змін, недоглядів у розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, акцентуацій характеру;

соціальна недисциплінованість – має прояви в недотриманнях морально-правових засад, асоціальних формах поведінки, у деформації системи внутрішньої регуляції, референтних і вартісних орієнтацій, суспільних установок⁹⁴.

Існують й інші підходи до класифікації. Так, серед них – *недисциплінованість за характером вияву*, яку диференціюють на *відкриту (поведінкову), приховану (глибинну)*. Реакцією на характерні недисциплінарно-зумовлюючі чинники є відповідно *відкрита (поведінкова)*, яку легко діагностують і вважають найбільш поширеною. *Прихована*, зазвичай,

⁹² Пихтіна Н.П. Недисциплінованість у дошкільника: сутність, структура та діагностика поведінкового відхилення. Розділ до Міжнародної монографії українською мовою. Science for modern man: Education, Physical education, Psychology and sociology, Philology. Monographic series «European Science». Book 8. Part 4. 2022.

⁹³ Пихтіна Н. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та чинники детермінації. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020 № 4.

⁹⁴ Пихтіна Н. П., Кононко О. Л. Від недисциплінованості до дисциплінованості дошкільника: діагностика відхилення та оптимізація виховного процесу. Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти. Колективний навчально-методичний посібник (За загальною редакцією Кононко О. Л.). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 311–372.

має зв'язок із внутрішніми особистісними та індивідуальними особливостями вихованців. Вона може переходити в іншу форму, поведінкову, досягаючи високої інтенсивності. При цьому її ознаками будуть депресія та стан афекту.

Що одна класифікація – за характером виникнення – уключає *первинну та вторинну недисциплінованість*, при цьому первинна слугує джерелом вторинної. Для повторної адаптації необхідно визначити джерело первинної недисциплінованості.

Так, є й інші підходи до класифікації недисциплінованості, зокрема на *ситуативну, тимчасову та стійку*:

- *ситуативна*, як правило, виникає через нетривалі конфліктні ситуації;
- *тимчасова недисциплінованість* – це та, що періодично трапляється за аналогічних умов, проте ще не носить стійкий характер;
- *стійка* є тривалою та має регулярний вияв ⁹⁵.

Таким чином, недисциплінованість є багатофакторним процесом. Проаналізувавши провідні чинники, які зумовлюють типологію даного феномена за описаними типами, виділяємо *дві групи чинників*, як-от: *соціальні (об'єктивні) та особистісні (суб'єктивні)*, які взаємодіють між собою, *взаємопов'язані та взаємозумовлені*.

У контексті *соціальних факторів*, якими зумовлена недисциплінованість, впливове значення має чинник неповної родини, де педагогічна культура батьків на досить низькому рівні, сімейні стосунки носять негативний характер, а матеріальний статок низький чи над забезпечений. Як наголошує Н. Пихтіна, у полі дії суспільних чинників існує чинник організації освітнього процесу закладу, який концентрує низку факторів, як-от: *нелюдський характер взаємин, які склалися в закладі освіти, індивідуальний стиль діяльності наставника, специфіка міжособистісних стосунків серед дітей* тощо ⁹⁶.

Серед *особистісних факторів*, якими зумовлена недисциплінованість, найбільшого поширення набув чинник особистісних властивостей характеру, вплив якого доводять вітчизняні та зарубіжні наукові розвідки. Так, Т. Федорченко вважає, що особливості характеру (його акцентуації) можуть бути зумовлені усілякими невротичними реакціями, навіть неврозами, що й є умовою недисциплінованості у вихованців. Так, акцентуації характеру під час ситуацій, що травмують психіку дитини, спричиняють порушення адаптації та викликають девіантну

⁹⁵ Пихтіна Н. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та діагностика відхилення. *Научний періодический журнал «Modern Scientific researches», жовтень*. Випуск № 13, Белорусь, 2020.

⁹⁶ Пихтіна Н. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та чинники детермінації. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020 № 4.

поведінку⁹⁷.

Науковець О. Потапова, визначаючи причини недисциплінованості молодших школярів в аспекті питання щодо їхньої адаптації в школі, диференціює молодших школярів, які виявляють недисциплінованість, на дві групи:

- вихованці, у яких мотивами недисциплінованості є *неправильно сформовані мотиви поведінки, проблеми в стосунках*, зумовлені сильними емоційними переживаннями (афектами). Представниками даної групи є вихованці, недисциплінованість яких викликана емоційно-афективними засадами їхнього особистісного розвитку. У цих дітей часто виникають протиріччя з навколишніми (педагогами, батьками, ровесниками) через негарзди в стосунках. Поведінка цієї групи вихованців залежить від їхніх емоційних переживань, афектів, які з'являються через ускладнення у взаєминах;

- діти, які *не здатні узгоджувати власну поведінку з чинними нормами й правилами*, й або не знають їх, або не вміють дотримуватися. У цих дітей є проблеми в довільності когнітивної та емоційної сфер⁹⁸.

На увагу заслуговує підхід Н. Пихтіної до розкриття причин недисциплінованості в старших дошкільників та в молодшого шкільного віку, яку вона визначає як різновид негативної поведінки. Педагог пропонує здійснювати пошук причин недисциплінованості дітей цієї цільової аудиторії в психіці вихованців, оскільки природа негативної поведінки дошкільника зумовлена перш за все емоційними переживаннями. Так, науковець називає п'ять вагомих причин *недисциплінованості* в дітей, як-от:

- *незабезпечення однієї з базових потреб дитини – потреби в увазі*, яка слугує умовою достатнього розвитку та емоційного блага вихованця. На думку Н. Пихтіної, якщо дана потреба не буде реалізованою, дитина буде шукати інші способи привернення уваги з боку дорослих, зокрема й негативні. Таким чином, вчена доходить висновку, що недисциплінованість є негативним способом привернення уваги дорослих до дитини;

- *бажання дитини самоствердитись*, яке може виникати в ситуаціях, коли батьки надмірно опікуються чи контролюють дитину. Це може бути в кризові періоди психічного й вікового розвитку як протест-бунт у 3 і 7 років або як опозиційна реакція поведінки підлітка;

- *реальні чи уявні образи дитини про дорослих* (батьків, інших родичів (сестер, братів), що з'являються у відповідь на обставини й ситуації, що травмують психіку, зменшують увагу дорослих до дитини через їхнє розлучення, повторний шлюб, народження іншої дитини тощо.

⁹⁷ Федорченко Т. Причини негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку, які впливають на формування її культури поведінки. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2015. Вип. 52. С. 234–248.

⁹⁸ Потапова О. В., Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів: навч.-метод. посіб. Запоріжжя: ПП «Тандем». 236 с.

Це призводить до виникнення в дитини глибоких *емоційних переживань*, які вона *приховує* шляхом порушення поведінки та дисципліни;

- *втрата дитиною віри у власний успіх*, причиною якої є ускладнені стосунки між дорослими та підлітками, невстигання в навчанні, занижена самооцінка, тобто проблеми в одній сфері призводять до інших. У науковій сфері це називають «*ефект «зміщеного неблагополуччя»*», що призводить до вибору дитиною негативної моделі поведінки через те, що дитина *зневірилася у власних силах та успіху*;

- *незабезпеченість потреби в самоствердженні*, яка є важливою базовою потребою вихованця. Якщо цього не відбувається в конструктивний спосіб, дитина буде шукати негативні способи для самоствердження, зокрема порушуватиме дисципліну⁹⁹.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, доходимо висновку щодо визначення основних напрямків досліджень дисциплінованості/ недисциплінованості, які є важливими амбівалентними властивостями особистості, позначаючи рівень морально-емоційної вихованості дитини.

Перспективами подальших наукових пошуків вважаємо дослідження окреслених та дотичних до представленої інформації питань щодо виховання дітей 5–7-ми років в умовах соціально-педагогічних викликів сучасності.

Соціально-емоційне навчання

як технологія подолання недисциплінованості в старших дошкільників

Науковці та практики в різні історичні періоди акцентували на потужних природовідповідних рушіях і дидактичному потенціалі гри як засобу стимулювання й розвитку когнітивних психічних процесів, соціалізації особистості, вироблення складових її всебічного розвитку, готовності до самоствердження та самореалізації в різних видах діяльності, у житті.

Останні десятиліття представлені вітчизняними й зарубіжними науковими розвідками (О. Рома, Х. Дженсен, А. Пайл та ін.), які демонструють потужні можливості гри у всебічному розвитку та навчанні особистості, підготовці до навчання протягом усього життя, виробленні вмій і способів мислення, які допоможуть особистості успішно перебувати у світі невизначеності й створювати можливості для життєдіяльності інших людей.

Пошуки нових підходів до формування ігрової активності вихованців у контексті викликів і реалій сучасності сприяють виробленню нових шляхів взаємодії педагогів із дітьми

⁹⁹ Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.

дошкільного віку.

Так, розробники парціальної програми «Творці майбутнього» здійснили переосмислення концепту «гра», окресливши цілісне бачення та системний підхід до усвідомлення й аналізу основних характеристик, аби реалізувати основні завдання Базового компонента щодо всебічного розвитку дошкільників, розкриття їхніх внутрішніх здібностей та самореалізації в майбутньому дорослому житті шляхом гри ¹⁰⁰.

Так, науковці зі спільноти The LEGO Foudation вважають гру не окремим видом діяльності, а в контексті наскрізного підходу активністю дітей, що представлена п'ятьма характеристиками. Це сприяє виробленню нового розширеного усвідомлення й тлумачення змісту гри та її можливостей під час взаємодії педагога з дітьми ¹⁰¹. Здійснимо аналіз цих характеристик.

1. *Гра радісна*, що означає, що вона має викликати в дітей позитивні емоції, зокрема задоволення, насолоду, захопленість, піднесення, відраду, здійснювати мотивацію діяльності дошкільників, сприяти активізації їхньої наполегливості, а також формуванню когнітивних психічних процесів.

2. *Гра значуща*, що показує, як дитина в грі може поєднувати реальний досвід, нову інформацію з попереднім, що домагає збагнути й осмислити її значення й актуальність. Саме цінність гри сприяє поєднанню у свідомості вихованців нових інсайтів із попередньою практикою на основі її когнітивної діяльності.

3. *Гра соціальна* підкреслює, що саме у взаємодії з іншими, здійснюється вироблення необхідних для цього соціальних навичок. Саме шляхом гри, безпосередньої взаємодії та комунікації вихованці одержують задоволення від взаємин та посилюють його. Отже, основою для навчання людини упродовж життя є соціальна взаємодія дитини в грі в ранньому й дошкільному віці.

4. *Гра мотивувальна* означає, що вона є тим безпечним оточенням, яке природньо заохочує дитину направляти власну енергію, реалізовувати власні ідеї й експериментувати, не боячися виявляти власну активність. Вивчаючи явища та перевіряючи власні припущення в грі, діти краще пізнають і розуміють довколишній світ, формують власне критичне мислення та наукову грамотність.

5. *Гра активна* передбачає залучення дошкільника фізично й подумки до усвідомленого осмислення довколишньої дійсності. Так, його активне долучення до пізнавальної діяльності

¹⁰⁰ Програма всебічного розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Творці майбутнього» /О. Ю. Рома, І. Ю. Звоник, Г. В. Малевич. The LEGO® Foundation, 2021. 100 с.

¹⁰¹ Біла книга «Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру». Х. Дженсен, А. Пайл, Дж. М. Зош, Х. Б. Ібрагім, А. С. Шерман, Ж. Ріунамо та Б. К. Хамре-LEGO-Торгова марка LEGO Group. 2019. 23 с.

шляхом гри дає змогу краще опанувати нову інформацією ¹⁰².

За оцінкою науковців О. Роми, І. Звоник, Г. Малевич, гра стає тим осередком і рушієм, що допомагає педагогові ефективно реалізувати цілісний процес всебічного розвитку дошкільника відповідно до сучасних глибинних зрушень в освіті. Учені радять дотримуватися єдиного погляду та системного підходу до всебічного розвитку дошкільника в єдності фізичної, соціальної, когнітивної, чуттєвої, креативної сфер ¹⁰³.

Так, взаємодія та взаємозв'язок цих сфер, як свідчать дані нейронауки, сприяють комплексному підходу до формування вмій і навичок дитини. Розвиток їх в одній сфері стимулює відповідні процеси в іншій. Їх взаємодії допомагає соціально-емоційне навчання в грі – інноваційна технологія, обґрунтована такими основами розвитку дошкільника, як-от: *самоусвідомлення, самоконтроль, суспільна свідомість, соціальні навички, відповідальне прийняття рішень* ¹⁰⁴.

Розвиток *самоусвідомлення* сприяє розпізнаванню й розумінню власних емоцій та їх впливу на поведінку дитини; оцінюванню власних позитивних якостей, впевненості в собі та оптимістичному налаштуванню на самовдосконалення.

Вироблення *самоконтролю* допоможе вихованцеві керувати власними емоціями, думками, поведінкою в різних життєвих ситуаціях; контролювати імпульсивність, долати стрес; ставити цілі та їх реалізовувати.

Розвиток *суспільної свідомості* допомагає дитині усвідомити зміст соціальних та етичних норм поведінки; цінність родини, освітнього закладу, соціуму; виявляти емпатію й толерантно сприймати ментальність людей – носіїв іншого етносу та культури.

Вироблені *соціальні навички* допоможуть налагоджувати й підтримувати конструктивні стосунки з різними людьми, уміння комунікувати, уважно слухати, конструктивно співробітничати та розв'язувати суперечки, звертатися за допомогою чи надавати її за необхідності.

Відповідальне прийняття рішень дає змогу вихованцеві зробити вибір ознак особистої поведінки та взаємодії з іншими відповідно до чинних етичних і соціальних норм і правил безпеки; усвідомити результати всіяких вчинків, ураховуючи власне благополуччя та інших ¹⁰⁵.

¹⁰² Гра по-новому, навчання по-іншому: методичний посібник / упор. О. Рома. The LEGO Foundation. Київ, 2018. 44 с.

¹⁰³ Біла книга «Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів». Дж.М.Зош, Ем.Дж.Хопкінс, Х.Дженсен, Кл.Лю, Д.Ніл, К.Пірш-Пасек, С.Ліннет Соліс, Д.Вайтбрейд. LEGO-Торгова марка LEGO Group. 2017. 39 с.

¹⁰⁴ Біла книга «Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру». Х.Дженсен, А. Пайл, Дж. М. Зош, Х. Б. Ібрагім, А. С. Шерман, Ж. Ріунамо та Б. К. Хамре-LEGO-Торгова марка LEGO Group. 2019. 23 с.

¹⁰⁵ Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник / упор. О. Рома. The LEGO Foundation. Київ, 2018. 44 с.

Адаптована до вказаних засад соціально-емоційного навчання дошкільників засобами гри програма «Веселі друзі» допоможе педагогу виробити відповідні вміння й компетентності в дітей.

Отже, відчуття дитиною власної *агентності, радість, значущість, соціальна взаємодія, мотивація й активна залученість* є важливими компонентами у взаємодії дитини з ровесниками й дорослими в грі. Описані й проаналізовані її основні п'ять характеристик слугують відповідним концептуальним підґрунтям для усвідомлення сутності та ознак ігрової взаємодії педагога з дітьми, їхнього соціально-емоційного навчання в грі як сучасній інноваційній технології.

Висновки. *Отже*, проаналізувавши психолого-педагогічні дослідження та словниково-довідникову літературу, ми дійшли висновку про існування масиву дефініцій базових понять, що становлять сутність недисциплінованості дошкільника, як-от: *дисципліна, дисциплінованість, довільна та вольова поведінка, недисциплінованість, недисциплінована поведінка.*

Так, *недисциплінованість дитини старшого дошкільного віку* визначають як інтегральну негативну соціально-моральну властивість, яка полягає в ігноруванні усталених норм поведінки в соціумі, що супроводжується неслухняністю, втручанням у свободу іншої особистості, спонуканням ровесників до порушення норм режиму, ледарювання й безглузвих вчинків.

Недисциплінована поведінка – це форма відхилення дій і вчинків старших дошкільників, що є негативною соціально-моральною якістю вихованця та проявляється в невизнанні й недотриманні прийнятих норм поведінки, ігноруванні дитиною настанов, порад і просьб дорослих.

Аналіз психолого-педагогічної літератури в контексті досліджень недисциплінованості в дітей як найпоширенішого вияву їхньої негативної поведінки сприяв диференціації наявних наукових розвідок за кількома напрямками:

1. *Дослідження недисциплінованості в дітей різних вікових груп:* дошкільників, молодших школярів, підлітків;
2. *Вивчення недисциплінованості як одного з критеріїв вияву різних форм поведінкових відхилень у дітей;*
3. *Визначення дисциплінованості як однієї з характеристик сформованості поведінки в дітей старшого дошкільного віку;*
4. *Розгляд різноманітних підходів до виховання й розвитку старших дошкільників, де проблеми дисциплінованості/ недисциплінованості розглядаються в контексті їх дослідження.*

Недисциплінованість старших дошкільників є результатом комплексного впливу соціальних, індивідуально-психологічних і педагогічних факторів, які заважають оволодінню

соціальними нормами, правилами, вартостями та виробленню бажаної поведінки в соціумі. Головним засобом, який допомагає формуванню соціальних норм і правил поведінки є сюжетно-рольові ігри як звична для дітей самостійна активність, завдяки якій вони набувають досвіду соціальної поведінки, застосовують правила в спільноті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байєр О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2008. 180 с.
2. Бех І. Д. Від волі до особистості. К.: Україна – Віта, 1995. 202 с.
3. Біла книга «Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів». Дж. М. Зош, Ем. Дж. Хопкінс, Х. Дженсен, Кл. Лю, Д. Ніл, К. Пірш-Пасек, С. Ліннет Соліс, Д. Вайтбрейд. LEGO-Торгова марка LEGO Group. 2017. 39 с. URL: <http://surl.li/newldx>.
4. Біла книга «Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру». Х. Дженсен, А. Пайл, Д. М. Зош, Хасін Б. Ібрагім, А. С.Шерман, Ж. Ріунамо та Б. К. Хамре-LEGO-Торгова марка LEGO Group. 2019. 23 с. URL: <http://surl.li/vfkrmh>.
5. Булах І. Вольова активність особистості / Загальна психологія: підр./ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Либідь, 2005. С. 365–391.
6. Гра по-новому, навчання по-іншому: методичний посібник / упор. О. Рома. The LEGO Foundation. Київ, 2018. 44 с.
7. Кисла О. Ф. Корекційна педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2014. 320 с.
8. Кононко О. Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільника. *Вихователь-методист*. 2016 № 2. С.42–46; № 3. С. 15–22.
9. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх: навч.-метод. посіб. Черкаси: Вид-во Чабаненко, 2008. 376 с.
10. Павленків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія. Київ, 2008. 215 с.
11. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 600 с.
12. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.
13. Пихтіна Н. П., Пихтін М. П., Федорченко Т. Є. Психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти профілактики девіантної поведінки дітей та молоді / За загальною редакцією В. М. Оржеховської (друге видання). Київ, ТОВ «КНТ», 2018. 376 с.
14. Пихтіна Н. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та діагностика відхилення. *Научный периодический журнал «Modern Scientific researches»*, жовтень. Випуск № 13, Белорусь, 2020. П
15. Пихтіна Н. Категоріально-понятійна характеристика феномену

дисциплінованість/недисциплінованість у дітей. *Научний журнал «Sworldjournal»*, грудень. Випуск № 6, Болгарія, (Copernikus, Gscholar) 2020.

16. Пихтіна Н. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та чинники детермінації. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020 № 4.

17. Пихтіна Н. П. Недисциплінованість у дошкільника: сутність, структура та діагностика поведінкового відхилення. Розділ до Міжнародної монографії українською мовою. *Science for modern man: Education, Physical education, Psychology and sociology, Philology. Monographic series «European Science»*. Book 8. Part 4. 2022. Chapter 3. Preschoolers indiscipline: the essence, structure and diagnostics of behavioral deviation.

18. Пихтіна Н. П. Відхилення в поведінці дітей: характеристика, чинники виникнення та стратегія усунення / Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку. Колективна монографія (за загальною редакцією О. Кононко). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 198–255.

19. Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей в опорних схемах. Навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 267 с.

20. Пихтіна Н. П., Кононко О. Л. Від недисциплінованості до дисциплінованості дошкільника: діагностика відхилення та оптимізація виховного процесу / Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти. Колективний навч.-метод. пос. / За заг. ред. Кононко О. Л.). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 311–372.

21. Потапова О. В., Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів: навч.-метод. посіб. Запоріжжя: ПП «Тандем». 236 с.

22. Програма всебічного розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Творці майбутнього» / О. Ю. Рома, І. Ю. Звоник, Г. В. Малевич. The LEGO® Foundation, 2021. 100 с. URL: <http://surl.li/flrfus>.

23. Суятінова К. Є. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в сім'ях розлучених батьків: дис. д-ра пед. наук. Київ. 2016. 294 с.

24. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку. Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ, 2000.

25. Федорова М. А. Культура поведінки дітей 6–7-го років життя (виховання у НВК «школа-дитячий садок»): Методичний посібник / За ред. проф. М. В. Левківського. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. 136 с.

26. Федорченко Т. Причини негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку, які впливають на формування її культури поведінки. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2015. Вип. 52. С. 234–240.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЦІЛЕСПРЯМОВАНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЯК ВОЛЬОВОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Бурбурська Олена,

*здобувачка другого (магістерського) рівня, спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник: професор Кононко О. Л., Ніжин, Україна.*

Розділ присвячено аналізу цілеспрямованості як вольової якості дитини старшого дошкільного віку. Вона кваліфікується як здатність особистості свідомо регулювати власну поведінку, підкорятися її певним правилам поведінки та досягати поставленої мети. Визначено критерії оцінки міри сформованості цілеспрямованості у конструктивній діяльності, схарактеризовано структурні компоненти та описано рівні вихованості даної якості особистості. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування у дошкільників цілеспрямованості, підкреслено, що ключовим завданням оптимізації освітнього процесу у ЗДО виступає закладання основ розвитку суб'єктної позиції, здатності підпорядковувати меті свої дії, проявляти креативність, варіювати способи дій, доводити розпочате до кінця, радіти власному успіху.

Ключові слова: *цілеспрямованість дошкільника, саморегуляція діяльності, довільна поведінка, конструктивна діяльність, дитина як суб'єкт практичної діяльності, індикатори оцінки цілеспрямованості, оптимізація виховного процесу у ЗДО.*

The chapter is devoted to the analysis of purposefulness as a willful quality of a child of older preschool age. It qualifies as the ability of an individual to consciously regulate his own behavior, to obey certain rules of behavior and to achieve a set goal. The criteria for assessing the degree of formation of purposefulness in constructive activity are defined, the structural components are characterized, and the levels of upbringing of this personality quality are described. Pedagogical conditions for the effective formation of purposefulness in preschoolers are theoretically substantiated, it is emphasized that the key task of optimizing the educational process in preschool education is to lay the foundations for the development of the subject's position, the ability to subordinate one's actions to the goal, to show creativity, to vary the methods of action, to bring what has been started to the end, to rejoice in one's own success.

Key words: *preschooler's purposefulness, self-regulation of activity, arbitrary behavior, constructive activity, child as a subject of practical activity, indicators of purposefulness assessment, optimization of the educational process in preschool education.*

Постановка проблеми

Згідно сучасних філософських уявлень суттєвою характеристикою особистості є самодетермінація, тобто здатність творити себе. Саме вона робить її вільним і свідомим суб'єктом власної життєдіяльності. Передумовами перетворення індивіда на особистість полягає, перш за усе, в оволодінні своєю поведінкою, у формуванні внутрішньої саморегульованої діяльності. Виділяються два основних підходи до визначення сутності цілеспрямованості та її дослідження. Перший з них розглядає довільність у контексті проблеми свідомості, а другий - в контексті проблеми мотивації.

Загальним структурним моментом волі і довільності виступає мета, під якою розуміється усвідомлюваний результат, до якого має призвести активна дія. Мета завжди усвідомлюється особистістю. Цілеспрямованість подекуди використовують в якості синоніму довільності та усвідомленості дії. З іншого боку, мета нерозривно пов'язана з мотивом. Цілеспрямованість є невід'ємною частиною вольової дії. Таким чином, спрямованість на мету та її усвідомленість є центральними характеристиками як вольової, так і довільної дії. Проте вольова дія передбачає усвідомлення мети в її відношенні до мотиву діяльності. Усвідомлення мети виступає відношенням мети до засобів її досягнення. Така диференціація волі та довільності дозволяє розглядати їх як рівноцінні явища, однак відмінні за своїм змістом.

Важливим свідченням прогресивного розвитку особистості на етапі дошкільного дитинства є сформованість в неї здатності до самостійної детермінації власної діяльності, прояви творчої ініціативи, суб'єктна поведінка. Орієнтація дитини 5-7 років на досягнення поставленої у конструктивній діяльності мети, додання перешкод на шляху до неї, вияв наполегливості й впевненості у собі, уміння діяти самостійно, не звертатися до дорослого за допомогою без необхідності усе це засвідчує просування дошкільника по шляху особистісного самовдосконалення.

У процесі конструктивної діяльності мета виступає не лише її важливим структурним компонентом, але й мотиватором, який налаштовує дитину на досягнення майбутнього результату. У зв'язку з цим особливого значення набуває виховання у дитини здатності передбачати майбутній результат, уявляти та передчувати його, формулювати прогностичну, а потім і ретроспективну оцінку. Уміння дитини старшого дошкільного віку на початку діяльності адекватно висловлюватись з приводу прогностичної оцінки майбутнього результату – важлива умова її вольового розвитку. Конструктивна діяльність експериментального характеру спонукає дитину мобілізуватися, шукати оригінальних рішень, поводитись цілеспрямовано та впевнено, доводити розпочате до кінця.

В умовах гуманізації освітнього процесу виховання у дітей старшого дошкільного віку цілеспрямованості, як здатності підпорядковувати свої дії досягненню мети, не втрачає своєї актуальності. У Базовому компоненті дошкільної освіти України як державному стандарті наголошено на важливості своєчасного розвитку довільної поведінки, вольових якостей особистості та уміння регулювати власну поведінку та життєдіяльність¹⁰⁶.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Воля і довільність є важливими якостями особистості. Саме ці якості роблять людину вільним і свідомим суб'єктом власної життєдіяльності. Саме вони дозволяють ставити цілі і досягати їх. Можна вважати, що становлення волі та довільності є магістральною лінією розвитку особистості дитини. Вольові якості не даються дошкільнику від народження, вони формуються завдяки життєвому досвіду під впливом виховання, проходять складний шлях розвитку протягом дошкільного дитинства. Не дивлячись на загальновизнане у науці значення вказаної проблеми та велику її роль для виховання дітей, інтерес до проблеми розвитку цілеспрямованості знизився. Це пов'язано з нечіткістю розуміння поняття довільність, з подібністю феноменів, які підпадають під вказану категорію. Довільні дії за інструкцією, цілеспрямована поведінка, супідрядність мотивів, опосередковані правилами та зразками, спрямовується на розвиток пізнавальних процесів. Отже, питанню виховання цілеспрямованості вітчизняними фахівцями приділяється недостатньо уваги.

Методологічну основу нашого дослідження склали: системно-діяльнісний підхід у дослідженні психіки (І.Бех, Г. Костюк, С. Максименко) ; положення психологічної та педагогічної наук про розвиток особистості як активного суб'єкта своєї життєдіяльності (Г. Балл, Г. С. Костюк, В. Татенко, Т.Титаренко); науково-психологічні уявлення про сутність і закономірності становлення особистості в дошкільному віці, який визначається як сенситивний (І.Бех, М. Боришевський, О. Л. Кононко, Ю. Приходько Т.Піроженко,); концепція соціальної детермінації процесу розвитку вольової поведінки у дітей (В. Котирло, С.Кулачківська, О.Лісовець, М.Тимчик), поняття про сутність індивідуальних відмінностей вольової поведінки дітей дошкільного віку (О.Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська); зміст індивідуалізації та диференціації освітнього процесу (С. Максименко, В. Котирло, В. Кузьменко, С. Ладивір, Т. О. Піроженко).

Згідно сучасних філософських уявлень суттєвою характеристикою живої істоти є самодетермінація, тобто є здатність творити себе, яка робить її вільним і свідомим суб'єктом власної життєдіяльності. Відмічається, що передумовами перетворення індивіда на

¹⁰⁶ Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19

особистість полягає, перш за усе, в оволодінні своєю поведінкою, у формуванні внутрішньої саморегульованої діяльності.

Згідно узагальнень провідних фахівців, важливою характеристикою будь-якої діяльності є те, що в її основі лежить свідоме *цілепокладання*. Особистість ставить перед собою мету та вибудовує поведінку для її досягнення. Як зазначають С. Кулачківська та С. Ладивір, будь-яка діяльність є свідомою, цілеспрямованою активністю, яка завершується досягненням поставленої в ній меті. Діяльність як мотивована, цілеспрямована поведінка характеризується багаторівневою організацією, вищим інтегративним рівнем якої є власне діяльність, що визначається мотивом і спрямовується відповідною цьому мотиву генеральною метою. Цілеспрямована поведінка, підпорядкована досягненню проміжних цілей, називається діями. Цілепокладання допомагає зосередитися на важливому, і створити план, який допоможе досягти цієї мети. Воно дозволяє зрозуміти, чого особистість хоче досягти та які кроки їй потрібно зробити, щоб досягти цієї мети. Цілепокладання збільшує мотивацію та ефективність, оскільки цілі допомагають зосередитися на результаті. Отже, цілепокладання є ключовим фактором успіху в житті, оскільки уможливує процес зосередження на меті, створення плану дій, досягненню цієї мети ¹⁰⁷.

М. Тимчик, досліджуючи феномен цілеспрямованості, кваліфікує його як морально-вольову якість, важливу для становлення і розвитку особистості. Автор зазначає: усвідомлення здобувачами вищої освіти цілеспрямованості як важливої морально-вольової якості й розуміння необхідності виховання даної якості в сучасних умовах є одним з важливих завдань. Акцентовано, що експериментальна робота будувалася на суб'єкт-суб'єктній взаємодії «здобувач освіти – викладач», базувалася на упровадженні в педагогічну практику особистісно орієнтованого підходу. Вказаним фахівцем використано такі методи виховання цілеспрямованості студентської молоді, як: метод створення ситуації успіху, змагання, ігровий метод, заохочення, доручення, метод проблемних ситуацій, метод особистого прикладу, переконання та інші. Результати виховної роботи, спрямовані на розвиток цілеспрямованості у студентської молоді, виявилися ефективними ¹⁰⁸.

Досліджень цілеспрямованості на етапі дошкільного дитинства, коли закладаються основи особистості взагалі, цілепокладання зокрема, у вітчизняній науці бракує. Тому ви звернулися до праць родоначальника розробки даної теми, відомого вітчизняного фахівця з

¹⁰⁷ Кулачківська С.Є., Ладивір С. О. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є Кулачківська, С. О. Ладивір. К. : Нора-прінт, 1996. 108 с.

¹⁰⁸ Тимчик М. В. Виховання цілеспрямованості здобувачів вищої освіти у процесі секційних занять / М. В. Тимчик, Н. П. Касіч, В. Ф. Шегімага // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури: зб. наук. праць. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 3К (162). С. 405-409.

проблеми волі та особливостей її розвитку у дошкільному дитинстві, В. Котирло. Вказаний фахівець диференціював зміст понять «воля» та «довільність», зауважив, що довільність процесів опосередкована знаками, перш за все мовленням. Розгортаючи свою думку, В. Котирло зазначає: з допомогою мовлення дитина вперше оволодіває власною поведінкою. Вона ставиться до самої себе мов би збоку. Мовлення допомагає оволодіти цим об'єктом завдяки організації та плануванню власних дій та поведінки.

У своїх дослідженнях вказаний автор наголошує, що в якості фундаментальної характеристики, що визначає специфіку волі та довільності, виступає *усвідомленість поведінки*. В. Котирло висуває гіпотезу, згідно з якою мимовільні рухи перетворюються на довільні завдяки тому, що вони відчуються, тобто усвідомлюються. Перетворення мимовільних реакцій на довільні відбувається через цілеспрямоване формування усвідомленості власних рухів. Визнання усвідомленості як сутнісної характеристики довільності передбачає особливий підхід до її розвитку в онтогенезі. В центрі дослідження довільності має знаходитися вивчення особливостей розвитку свідомості та самосвідомості дитини. Усвідомленість власної поведінки, тобто її суб'єктна представленість у свідомості, передбачає її опосередкованість, або наявність певного засобу, з допомогою якого суб'єкт може вийти за межі себе ¹⁰⁹.

За даними досліджень сучасних психологів, окрім мовлення в якості засобу усвідомлення своєї поведінки та оволодіння нею можуть виступати зразки, способи дій, правила. Так, вказаний автор пов'язує становлення довільної поведінки із здатністю діяти за зразком, заданому в наочній або ідеальній формі. Коли дія починає пов'язуватися з нормами і правилами поведінки, вони усвідомлюються дитиною, стають довільними. Коли вперше у дошкільника виникає запитання щодо того, як слід себе поводити, поведінка стає довільною. Факт виділення правила або зразка вказує на те, що поведінка стала довільною, або опосередкованою цим правилом або зразком. Це і є перехід від імпульсивної, або мимовільної форми до поведінки довільної або особистісної ¹¹⁰].

Як вказує С. Кулачківська, для складної вольової дії характерні такі етапи:

- усвідомлення мети та прагнення її досягти;
- усвідомлення ряду можливостей досягнення мети;
- поява мотиву, що утверджує або заперечує ці можливості;
- боротьба мотивів та готовність здійснити вибір;
- прийняття однієї з можливостей в якості рішення;

¹⁰⁹ Котирло В.К. Розвиток вольової поведінки у дошкільників. К.: Вид-во «Рад школа». 1971. 200 с

¹¹⁰ Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. рек. / С. Є. Кулачківська, Г. В. Гуменюк, О. О. Вовчик-Блакитна, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [та ін.]. К. : Міленіум, 2005. 126 с.

- долаття зовнішніх перешкод, труднощів; досягнення, реалізація поставленої мети¹¹¹.

Загальні закономірності організації цілеспрямованої активності визначили провідні фізіологи, психологи та педагоги. Було сформульовано загальну теорію проблеми функціонування цілеспрямованої діяльності У відповідності з цією теорією будь-яка цілеспрямована діяльність, щоб бути ефективною, має складатися з певних елементів та розгортатися у певній послідовності. В основі будь-якої цілеспрямованої діяльності лежить мотив. Будь-яка дія, спрямована на досягнення, походить з певних спонукань. Усвідомлена спонука виступає мотивом. Та чи інша спонука-потреба, інтерес стає для дитини мотивом діяльності через його співвіднесення з метою. Об'єкт, на який спрямовується дія і який спонукає до неї, перетворюється на мету дії через співвіднесеність з мотивом.

У своїй роботі, присвяченій проблемі волі, І. Бех зазначає: розвиток в ранньому онтогенезі довільної та вольової поведінки засвідчує становлення особистості. Дитина 5-7 років здатна регулювати власну поведінку та діяльність, контролювати проміжні результати своїх дій, вносити в них корективи. Від дії за зовнішньою вказівкою дитина поступово переходить до дій із внутрішньою саморегуляцією. Це започатковує процес саморозвитку особистості. Оскільки саморозвиток – це завжди творчість, а творчість є духовним процесом, то саморозвиток суб'єкта відбувається найбільш інтенсивно в період самозростання його соціальної активності. Саморозвиток особистості збільшує її можливості, здатність свідомо керувати своєю поведінкою та діяльністю¹¹².

Цілеспрямована діяльність здійснюється доти, доки не буде досягнута кінцева мета. Досягнення проміжних та кінцевої мети задовольняє вихідний мотив і обов'язково супроводжується позитивними емоціями. Згідно дослідження О.Кононко, в процесі діяльності може змінитися мотив, який лежав в її основі. Під час зміни мотиву, який визначав вид і зміст діяльності, відбувається зміна старої діяльності на нову. Стара діяльність розпадається і формується нова, зміст якої відповідає новому мотиву. Припинення діяльності пов'язується або із співпаданням отриманого результату з бажаним, або із зникненням ініційованого дитиною мотиву. О.Кононко зауважує: якщо мотив діяльності зберігається, проте отриманий результат не співпадає з бажаним, будуть вноситись певні корективи у будь-який з функціональних елементів діяльності¹¹³.

¹¹¹ Кулачківська С.Є. В.К.Котирло – вчений-гуманіст (До 70-річчя з дня народження/ С, Є. Кулачківська, С. П. Тищенко// Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання: зб. наук. статей [за заг. ред С. Д. Максименка]. К.: Нора-Прінт. 2001. С.57

¹¹² Бех І.Д. Від волі до особистості. К.: Україна-Віта. 1995. 202 с.

¹¹³ Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільників// Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. №3. С. 15-22

Вказаний вище автор зазначає: особливе місце серед вольових якостей особистості належить *самостійності*. Як зазначає О.Кононко, самостійність виступає базовою якістю зростаючої особистості, яка проявляється у здатності діяти незалежно від зовнішньої допомоги, звертатися за нею лише у разі об'єктивної необхідності, долати перешкоди, проявляти ініціативу, у тому числі і творчу, поводитись відповідально, доводити розпочату роботу до кінця. Ініціативність як важлива компонента самостійності як інтегральної характеристики особистості дошкільника, полягає в його здатності робити спроби свідомо реалізувати нові ідеї. Як зазначає вказаний автор, прояви самостійності засвідчують, що процес розвитку особистості відбувається повноцінно і своєчасно. Самостійність проявляється в умінні свідомо приймати конструктивні рішення, не піддаватися впливу зовнішніх чинників, досягати поставленої мети ¹¹⁴.

Як зазначає Л.Соловйова, цілеспрямованість починає формуватися у ранньому віці, проявляючись радше у постановці, ніж у досягненні мети, доведенні справи до кінця. Часто зовнішні обставини відволікають дитину, спричинюють її відмову від мети. Лише у дошкільному віці діти починають виявляти вміння тривалий час діяти відповідно мети. Здатність дошкільників утримувати її залежить від складності завдання і тривалості його виконання. Непросто дається дітям завдання, яке вимагає складної системи дій (наклеювання різних за розміром геометричних фігур за певним малюнком). Як правило, вони потребують нагадувань, порад про те, що потрібно робити на кожному етапі. Розчленування завдання на послідовні етапи, своєчасні нагадування про способи досягнення мети допомагають дитині організувати свої дії, підвищують їх цілеспрямованість, формують уміння виконувати їх самостійно і послідовно.

Даний автор підкреслює: якщо дитина завершила будувати, а задумана модель у неї не вийшла, дорослий повинен спочатку заспокоїти її, зауважити, що таке може трапитись у всіх, а вже після цього разом проаналізувати помилки за допомогою запитань. Коли помилки з'ясовано, слід запропонувати виправити їх, а якщо це неможливо, то спробувати побудувати все спочатку. Але, перш ніж дитина почне, варто запропонувати їй розповісти, що і як вона робитиме. З 6 років доцільно вправляти дитину у самостійному створенні казок та оповідок. Допоможе їй у цьому заняття «Скринька з казками», на якому дитина навчається створювати казку за допомогою конструктора, оживляючи фігури ¹¹⁵.

¹¹⁴ Кононко О.Л. Гендерні аспекти вольового розвитку дошкільників/ Український психолого-педагогічний науковий збірник. Львів. 2016. С.54-59

¹¹⁵ Соловйова Л. Довільна поведінка як чинник прийняття дитиною соціально значущих цінностей: теоретичний аспект проблеми / Л. Соловйова // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [гол. ред. С. Д. Максименко]. Харків : КЦ ФОП Іванової М. А. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 11. 2015 С. 211-222

За даними дослідження В.Поуль та Л.Волошенко, вольова поведінка визначається особливостями становлення у дошкільному віці регулятивної та планувальної мовленнєвої функцій. Внутрішній психологічний механізм свідомої поведінки розвивається від дошкільного до молодшого шкільного віку та передбачає такі етапи: виконання діяльності згідно із завданням, планування діяльності за підтримки дорослого, самостійне планування дій з опорою на успішний попередній досвід, оволодіння вмінням створювати моделі своїх дій щодо нового типу завдань, передбачати наслідки власних вчинків ¹¹⁶.

Згідно підходу Л. Літвін, на основі накопичених життєвих вражень, отриманих в предметно-практичній діяльності, у дитини відбувається формування активного мовлення. Як зазначає автор, найбільш ефективно активне мовлення формується в процесі спільної діяльності дитини і дорослого. Саме дорослий розвиває у дитини потребу говорити, виражати свої бажання, думки та почуття. Фізичний та психічний розвиток взаємопов'язані та взаємообумовлені. Будь-яке відхилення в фізичному розвитку призводить до порушень психічного розвитку. Чим молодша дитина, тим вищі темпи її розвитку, а відповідно, і емоційна чутливість. Ці особливості мають враховуватися у вихованні дітей перших років життя, органи та системи організму яких розвиваються з різною швидкістю, хоча й взаємопов'язані між собою. Це обумовлене внутрішніми та зовнішніми чинниками розвитку особистості дитини.

Упродовж дошкільного дитинства розвивається вольова сфера особистості, формуються її вольові якості. Вольові якості розглядаються Л. Літвін як індивідуальні особливості свободи. Кожна вольова якість має свою психофізіологічну структуру. Основною ознакою стійкості вольових якостей є ступінь постійності прояву вольового зусилля в однотипних ситуаціях. Співвідношення цих властивостей у різних людей може бути різним. Сила волі використовується фахівцями у розуміння здатності дитини старшого дошкільного віку долати перешкоди, які виникають на шляху до мети. Саме перешкоди, які долаються з допомогою вольових зусиль дитини, виступають об'єктивним показником сили волі особистості ¹¹⁷.

Одним із завдань нашого дослідження полягає у визначенні педагогічних умов оптимізації освітнього процесу, спрямованого на розвиток цілеспрямованості дошкільників засобами конструктивної діяльності. Провідні фахівці зазначають, що конструювання – це діяльність, в процесі якої діти будують споруди, створюють іграшки й вироби з різноманітних

¹¹⁶ Поуль В.С., Волошенко Л.І. Психологічні умови розвитку вольової поведінки старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Краматорськ.: Донецький ППО. 2018. 267 с.

¹¹⁷ Літвін Л.І. Вольова поведінка дитини-дошкільника: індивідуальний аспект розвитку / Л.І. Літвін // Актуальні проблеми психології: зб. наук. ст. / за заг. ред. С.Д. Максименка. К.: Нора - прінт, 2001. Т. 4. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання та виховання. С. 112-117.

матеріалів (паперу, будівельного набору, конструктора, природного матеріалу, снігу, піску тощо). Метою навчання конструюванню є розвиток технічних і творчих здібностей дошкільників, що сприяє гармонічному вихованню їхньої особистості. Як зазначає О. Байєр, діти старшого дошкільного віку продовжують знайомитися з властивостями різних матеріалів, освоюють основи графічної грамоти і просторовим моделюванням, навчаються правильно добирати будівельний матеріал ¹¹⁸.

Згідно підходів О. Попович, конструювання — одне з найулюбленіших занять дітей дошкільного віку. У процесі конструювання дитина розвиває дрібну моторику, образне мислення, творчу уяву і, звісно, активне мовлення. Вона навчається порівнювати предмети між собою, розділяти на частини, бачити в них спільне і відмінне, знаходити основні частини конструкції, від яких залежить розміщення інших частин і відповідно робити висновки та узагальнення. Усі ці дії дитина супроводжує мовою, збагачується словник та вдосконалюється граматичну структуру власного мовлення .

Вказаний фахівець зауважує: конструювання з природного матеріалу сприяє формуванню уміння складати композицію, творчо доповнювати її деталями, розвитку фантазії та творчих здібностей. Конструювання з паперу допомагає дошкільнику освоїти спосіб складання квадрату навпіл, домагаючись збігу сторін та кутів, розвиває окомір. Конструювання з будівельного матеріалу навчає дітей старшого дошкільного віку споруджувати високі споруди з перекриттям; за зразком визначати, з яких деталей зроблені окремі частини, в якій послідовності вона виконана ¹¹⁹.

Конструктивна діяльність дітей старшого дошкільного віку, на думку Н. Котелянець, уможливорює самостійне визначення мети, мотивацію, знайдення способів дій та здатності контролювати та оцінювати кінцевий продукт своєї праці. У такий спосіб діти освоюють усі компоненти діяльності та досягають кінцевої мети. За даними дослідження вказаного автора, конструювання характеризується двома етапами: створення задуму та його реалізацію. Н. Котелянець підкреслює: створення задуму пов'язане з творчістю, обмірковуванням та плануванням процесу діяльності, з визначенням способів дій та послідовності їх виконання.

Як зазначає даний автор, конструювання – це не лише засіб створення конкретних виробів, але й процес розв'язання творчих завдань. Щоб діяльність була успішною, дитина має розуміти умови завдання, створити проект майбутньої конструкції та успішно його

¹¹⁸ Байєр О. М. Розвиток психічної саморегуляції старших дошкільників у різних видах доступної дитині довольної активності / О. М. Байєр // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії і практики: Межд. межвуз. сб. научн. Работ. К.-Запорожье - Одесса: КНУ им. Т. Шевченко. ОНУ им. И. И. Мечникова, ЗНУ, ГУ «ЗИГМУ». 2005. Вып. 26. 20 с.

¹¹⁹ Попович О.М. До питання особливостей конструктивної діяльності дітей дошкільного віку /Наук. вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота: зб. наук. праць. Ужгород. 2014. С. 156-158.

розв'язати. За даними досліджень Н.Котелянець, ефективним шляхом навчання плануванню та способам творчого конструювання виступає визначення алгоритмів рішення конструкторських задач ¹²⁰.

Згідно підходу Ю. Демидової, конструктивна діяльність дітей старшого дошкільного віку уможливорює самостійне визначення мети, мотивацію, способи дій, самоконтроль та самооцінка кінцевого продукту конструктивної діяльності. Автор зазначає: конструювання – це не лише спосіб створення конкретних виробів, а й процес розв'язання творчих завдань. Уміння дітей розв'язувати конструктивні завдання сприяє формуванню вольових рис особистості взагалі, цілеспрямованості зокрема ¹²¹.

Дослідження М.Боришевського засвідчує, що в кінці дошкільного віку, перед вступом до школи, відбуваються серйозні зміни у вольовому розвитку, що слугує умовою можливості навчатися. Автор підкреслює: дитина приймає на себе певні задачі та діє, усвідомлюючи необхідність їх виконання. Вона навчається працювати за програмою, підкоряти свою поведінку загальним правилам (поводитися дисципліновано, включатися у життя колективу, довільно спостерігати та запам'ятовувати інформацію тощо), засвоювати матеріал та досягати мети. Два моменти мають вирішальне значення у розвитку волі: формування в особистості значущих для неї цілей та звичка здійснювати накреслене, неухильно доводити розпочате до кінця ¹²².

Воля – не вроджена якість, вона формується у процесі діяльності. Визначальну роль в її становленні та розвитку відіграють умови життя, виховання та власна практика. За даними досліджень О.Лісовець, під впливом оцінок дорослих виникають зачатки почуття обов'язку, формуються моральні потреби, зароджується домагання визнання, засвоюються основні правила і норми поведінки. Спочатку дошкільник дотримується їх під безпосереднім контролем дорослого, поступово цей процес інтеріоризується, і дитина починає діяти під впливом власного наказу ¹²³.

Сучасні психологи і педагоги зазначають, що упродовж дошкільного дитинства зростаюча особистість навчається управляти своїм сприйманням, пам'яттю, мисленням, поведінкою. Управління процесом запам'ятовування та пригадування стає можливим,

¹²⁰ Котелянець Н. Оригамі – розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дітей // Рідна школа. 2002. №12. С. 36-38.

¹²¹ Демидова Ю. Конструктивна діяльність як фактор інтеграції пізнавальних, естетичних та практичних задач/ Ю. Демидова //Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації: зб. наук. праць. Бердянська: БДПУ. 2006. №2. С.60-67.

¹²² Боришевський М. Й. Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності. К.: Дніпро. 2001. 74 с.

¹²³ Лісовець О. В. Самостійність та її значення для соціально-моральної вихованості дитини 3-6/7 років. Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку / За заг. ред. О. Л. Кононко. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. 2020. 300 с.

дошкільник починає ставити перед собою спеціальну мету, запам'ятовує вимогу дорослого, діє згідно плану, намагається самотужки долати труднощі, здебільшого досягає успіху. Гартується його вольова сфера, формуються вольові риси особистості, зокрема самостійність, цілеспрямованість, наполегливість, впевненість у собі .

Як зазначає О.Кононко, цілеспрямованість починає формуватися з перших років життя особистості. Усвідомлення дитиною старшого дошкільного віку правил поведінки відбувається на практиці в процесі їх використання, порушення та відновлення під керівництвом дорослих або самостійно. Спочатку правила виступають для дитини лише сукупністю окремих приписів, які регулюють переважно зовнішній бік поведінки. У подальшому у зв'язку з розумовим розвитком дитини, вони стають усе більш узагальненими та усвідомленими, набувають усе менш зовнішній характер. Цей процес завершується в міру того, як у зростаючої особистості формується цілісний світогляд, а зовнішні спочатку правила поведінки перетворюються на переконання.

Вказаний автор підкреслює: загальним структурним моментом волі і довільності виступає мета. Під метою розуміється деяка усвідомлюваний результат, до якого має призвести активна дія. Мета за своїм визначенням завжди є усвідомлюваною. Цілеспрямованість подекуди використовують в якості синоніму довільності та усвідомленості дії. З іншого боку, мета нерозривно пов'язана з мотивом. Цілеспрямованість є невід'ємною частиною вольової дії. Таким чином, спрямованість на мету та її усвідомленість є центральною характеристикою як вольової, так і довільної дії. Проте вольова дія передбачає усвідомлення мети в її відношенні до мотиву діяльності. Усвідомлення мети виступає відношенням мети до засобів її досягнення. Така диференціація волі та довільності дозволяє розглядати їх як рівноцінні, однак відмінні за своїм змістом ¹²⁴.

За даними досліджень О. Лісовець, у старшому дошкільному віці у дітей 5-7 років виникає прагнення перебороти труднощі. За оптимальних обставин діти виявляються спроможними довести справу до кінця, зосереджуються на меті, намагаються не відволікатися. Автор зазначає: водночас невдачі псує їм настрій, породжують боротьбу мотивів. У подоланні труднощів чимало старших дошкільників виявляють значно вищий за молодших дітей рівень цілеспрямованості. Дошкільники докладають у процесі пошуку самостійних зусиль, а у разі необхідності звертаються за допомогою до дорослих ¹²⁵.

¹²⁴ Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільників//Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. №3. С. 15-22.

¹²⁵ Лісовець О. В. Комплексний підхід до виховання самостійності дітей різної статі 5-7 років. Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: зб. матеріалів IV Міжн. наук.-практ. конф. 30 квітня 2020 р., м.Ніжин / за ред. О. В. Лісовця, С. О. Борисюк. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 247 с. С. 225-226.

М.Савченко присвятила своє дослідження питанню підготовки майбутніх педагогів до виховання самостійності дітей дошкільного віку. Основним видом діяльності, в якому вивчалася базова якість особистості, виступала ігрова діяльність. Автором розкрито програму роботи з майбутніми педагогами «Виховання самостійності дитини в грі», спрямовану на підвищення обізнаності майбутніх фахівців дошкільної освіти щодо застосування нових форм і методів виховання самостійності, визначено основні завдання, принципи і функції. Акцент зроблено на зануренні дітей дошкільного віку в ігровий контекст, самостійний пошук рішень та емоційні переживання радості від успіху ¹²⁶.

Як зазначає Т.Піроженко, особливі вимоги до волі дитини дошкільного віку пред«являють ситуації зіткнення протилежних мотивів, коли дитині належить здійснити самостійний вибір, прийняти власне рішення. Дитина 5-7 років до певної міри вже може зважити свої спонуки, свідомо надати перевагу одній з них. Проте таку розсудливість дошкільник проявляє лише у нескладних ситуаціях, коли йдеться про вибір між однорідними бажаннями (взяти ту чи іншу іграшку). Поступово у старшому дошкільному віці формується супідрядність мотивів, що уможлиблює здійснення більш складного вибору, до прикладу, між тим, що дитина хоче і тим, що треба зробити. Розвивається саморегуляція поведінки ¹²⁷.

Підсумовуючи проаналізовані вище наукові джерела, можна стверджувати, що організація педагогічного процесу, найсприятливішого для формування та розвитку волі дитини, залишається до сьогодні одним з найбільш актуальних освітніх завдань. Увага має бути сконцентрована, по-перше, на змісті, атмосфері спілкування, стилі педагога з дитиною дошкільного віку. Слід підкреслити важливість допомоги зростаючій особистості, активізації самопізнання, плекання почуття власної гідності, самоповаги та наполегливості. Дитині слід розуміти, що з нею рахуються, її помічають та цінують. По-друге, педагогічний процес має сприяти формуванню соціально значущих мотивів освіти, духовному піднесенню, моральному становленню, спонукати до співпереживання, висловлювання взаємоповаги, об'єднувати дитячий колектив на основі спільної мети, єдиних принципів співжиття, гуманних взаєностосунків. По-третє, в педагогічному процесі має бути простір для творчості, пізнавальної активності, прояву самостійності та ініціативи, творчої уяви, фантазії, експериментування.

Можна зробити висновок: цілеспрямованість є сучасним принципом організації соціально-культурної діяльності та культурно-історична форма цивілізаційного розвитку.

¹²⁶ Савченко М. В Підготовка педагогів до роботи з виховання самостійності в дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди: зб. наук. праць. Серія Педагогіка. 2013. №28. С.283-288

¹²⁷ Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 140 с.

Методологія соціально-культурної діяльності базується на сучасних принципах, пов'язаних з розвитком особистості, спрямованих на реалізацію різних форм її самоактуалізації та саморозвитку. Соціально-культурна діяльність заснована на творчості суб'єкта, а творча діяльність передбачає новизну і креативність, нестандартну уяву та мислення. Суспільство спрямоване на саморозвиток особистості, а цілеспрямованість може слугувати хорошим каталізатором стійкості її психічних процесів, а отже і діяльності.

Мета статті – схарактеризувати особливості розвитку цілеспрямованості, визначити специфіку її розвитку в конструктивній діяльності, визначити критерії оцінки міри сформованості даної якості особистості, описати поведінку представників різних рівнів її сформованості, розробити систему оптимізації виховного процесу у ЗДО.

Виклад основного матеріалу дослідження

Дослідження спрямовувалося на вивчення особливостей прояву дітьми старшого дошкільного віку цілеспрямованості як здатності орієнтуватися на мету та докладати зусиль для її досягнення. Основним постулатом, на якому базувався наш концептуальний підхід, було сприйняття дитини 5-7 років активним суб'єктом власної життєдіяльності, здатним діяти самостійно, наполегливо, сміливо.

На початку роботи було розроблено комплексну діагностичну методику, до складу якої увійшли методи бесіди, спостереження, метод незавершених речень та моделювання експериментальних ситуацій. Це дозволило визначити особливості цілеспрямованої поведінки дошкільників в різних умовах діяльності.

Наступним важливим моментом було визначення критеріїв, показників та компонентів цілеспрямованості, які уможливили визначення міри сформованості у дітей старшого дошкільного віку даної якості. У таблиці 1 деталізовано критерії та показники кожного.

Таблиця .1.

Критерії та показники визначення міри сформованості цілеспрямованості дітей старшого дошкільного віку

КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
<i>Прогнозування майбутнього результату</i>	На початку роботи може спрогнозувати майбутній результат; передбачає та емоційно передчуває його; свідомо приймає мету діяльності, виявляє здатність до цілепокладання; співпадають прогностичні та ретроспективні оцінки власної діяльності та її результативності.

Мотивація досягнення, орієнтація на мету	Діє активно, самостійно та наполегливо; прагне досягти успіху та уникнути невдачі; докладає для цього особистих зусиль; намагається досягти високих стандартів якості результатів діяльності; свідомо вдосконалює свої уміння та навички діяти цілеспрямовано;
Уміння планувати діяльність	Здійснює адекватний аналіз ситуації; свідомо обирає оптимальну форму досягнення мети; підбирає необхідні для цього дії, засоби, матеріали; визначає послідовність дій, орієнтується на свій ресурс; розробляє програму дій, підходящий план; передбачає наслідки своїх дій; правильно розраховує час, визначає пріоритети, порядок та важливість певних дій.
Висока продуктивність діяльності	Ніколи не кидає роботу незавершеною, доводить розпочате до кінця; домагається високих показників продуктивності діяльності; проявляє творчу активність; працює інтенсивно, може діяти вельми швидко, робити в один і той самий час декілька справ; стикаючись з непередбаченими обставинами, не губиться, розв'язує проблему; адекватно оцінює процес, результат та вкладені особисті зусилля.

В ході констатувального експерименту фіксувалися сила, модальність та стабільність прояву показників кожного критерію у різних сферах життя та видах діяльності. Окрім змістової характеристики визначено і структурні складові цілеспрямованості. До основних структурних компонентів віднесено:

- *когнітивний компонент цілеспрямованості* засвідчувався системою знань дошкільників про досліджувану вольову якість, її значення в житті та роль в її вихованні конструктивної діяльності;
- *емоційно-ціннісний компонент цілеспрямованості* характеризував систему ціннісних орієнтацій досліджуваних 5-7 років, їхнє ставлення до даної базової якості, мотиви діяльності під час виконання конструктивних завдань;
- *поведінковий компонент цілеспрямованості* оцінював сформованість умінь та навичок цілеспрямованої поведінки дітей старшого дошкільного віку у конструктивній діяльності.

Базуючись на виділених у дослідженні критеріях і компонентах та використовуючи комплексну діагностичну методику, було визначено чотири рівні сформованості у дітей старшого дошкільного віку цілеспрямованості як вольової риси особистості – високий, оптимальний, середній та низький.

У таблиці 2 схарактеризовано особливості вихованості цілеспрямованості в конструктивній діяльності у дітей кожного з визначених рівнів розвитку досліджуваної якості.

Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку цілеспрямованості

РІВНІ	ОСОБЛИВОСТІ	КІЛЬКІСТЬ (у%)
Високий	Знання чіткі, коло інтересів широке, ціннісне ставлення розвинене, характер поведінки здебільшого вольовий. Прогностичні та ретроспективні оцінки адекватні. Завжди зосереджена на меті, прагне її досягти, мобілізується на долання труднощів, доводить розпочате до кінця. Не боїться помилитися, швидко відмовляється від помилкових дій, варіює способи, досягає успіху, радіє своїй спроможності. Планує свою діяльність. Прагне пізнати нове, невідоме, проявляє елементарні форми креативності. Довіряє своєму досвіду.	24
Оптимальний	Знання достатні, поводить самостійно, цінує успіх, прагне його досягти. Здебільшого правильно передбачає майбутній результат діяльності, діє цілеспрямовано і наполегливо. Водночас звертається по допомогу до дорослого. Планує діяльність, проте часто відступає від своїх планів. Під час зіткнення з труднощами уповільнює темп, відволікається, проте, як правило, досягає успіху. Виявляє інтерес до нового, проявляє творчу ініціативу, позитивно ставиться до свого досягнення.	28
Середній	Знання нечіткі, вельми схематичні. Прогностичні оцінки завищені, ретроспективні неадекватні. Зорієнтована на дотримання вимог дорослого. Боїться помилитися. Прагне досягти результату малою кров'ю. Діє поза планом, потребує допомоги та підтримки дорослого. Емоційно нестійкі, під час зустрічі з труднощами губляться, нервують, звертаються по допомогу. До проявів креативності ставиться обережно, намагається виконати завдання, як треба, за вимогою. Коло інтересів нешироке, роздивляється невідоме здаля. Оцінка дорослого важливіша за самооцінку. Прагне досягти успіху, хитрує.	38
Низький	Обсяг знань обмежений, коло інтересів вузьке, орієнтується на дотримання вимог дорослого. У діяльність включається повільно, обережно. Уникає прогнозу майбутнього результату. Виявляє боязкість, невпевненість у собі, не ризикує, не проявляє творчу ініціативу. Складати плани не вміє, діє навмання. Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути неуспіху. Без допомоги дорослого втрачає інтерес до діяльності, може залишити роботу незавершеною	10

Охарактеризований у таблиці розподіл досліджуваних засвідчив, що близько половини дітей старшого дошкільного віку потребують покращання показників цілеспрямованості у конструктивній діяльності. З огляду на даний стан речей необхідно оптимізувати освітній процес у ЗДО з тим, щоб виховання цілеспрямованості набуло більшої значущості, стало більш ефективним. Оптимізувати виховний процес – означає знайти найкращі шляхи рішення проблеми вольового виховання дошкільників. Слід використати системний підхід під час оцінки різних варіантів досягнення результатів, обрати найкращий для конкретних умов та виховних завдань методи, форми та засоби; врахувати індивідуальні особливості кожного дошкільника; сприяти розвитку самостійності, цілеспрямованості та наполегливості.

Як підкреслюють фахівці, процес оптимізації має динамічний характер і враховує регулярне оновлення змісту освіти, зміну її принципів, цілей та методів досягнення позитивних результатів, накопичення педагогом професійного досвіду. Оптимізація процесу виховання цілеспрямованості - дієвий спосіб підвищення ефективності педагогічної діяльності, налагодження продуктивної взаємодії педагогів з дошкільниками та їхніми батьками.

Базуючись на викладених вище положеннях було сформульовано основні психолого-педагогічні умови формування у дітей старшого дошкільного віку цілеспрямованості:

- *розширити уявлення дітей про цілеспрямованість як здатність формулювати, утримувати та досягати певну мету діяльності;*
- *вправляти дошкільників в умінні планувати ефективні способи дій та самостійно досягати успіху у конструктивній діяльності;*
- *зводити цілеспрямованість з допомогою педагогічної оцінки до найвищих моральних та вольових чеснот;*
- *використовувати інноваційні методи виховання у дошкільників адекватної самооцінки та цілеспрямованості як базової якості особистості..*

Упровадження у педагогічну практику вказаних вище умов сприятиме оптимізації виховного процесу, спрямованого на формування у дітей 5-7 років цілеспрямованості як важливої якості особистості. Цьому сприятиме адекватне реагування дорослих на зміни у поведінці дітей; заміна авторитарного стилю виховання на взаємодію та взаємоповагу; створити простір для розвитку самостійності дитини; з розумінням ставитись до різних емоційно-вольових спалахів; навчитися чути кожну дитину та вникати в її проблеми; визначати разом з дошкільником межі та способи розв'язання існуючих проблем; виробляти установку: «Я можу це зробити».

Формування у дітей старшого дошкільного віку цілеспрямованості передбачало розробку системи методів під кожно з визначених у дослідженні педагогічних умов

оптимізації освітнього процесу. Робота має спрямовуватися на вплив на дошкільників, вихователів ЗДО та батьків вихованців. Використано комплексну методику, яка передбачала бесіди, читання художньої літератури, перегляд мультфільмів, вправи, моделювання експериментальних ситуацій, творчі завдання, ігри, складання казок та оповідок, семінар-практикум, тренінги, пам'ятка для батьків.

На етапі формування особлива увага приділяється конструюванню за умовами. Воно перетворюється на самостійний, незалежний від гри, вид діяльності. Сюжетне обігрування дозволить перевірити міцність споруди, оцінити її акуратність, стійкість, функціональність.

Займатися можна під час організації спеціальних занять, на прогулянках та у вільний час дітей. Підвищення здатності дошкільника контролювати та регулювати власну діяльність – важлива умова вольового розвитку особистості.

Конструювання з природного матеріалу сприятиме формуванню умінь складати композицію, творчо доповнювати її деталями, розвитку фантазії та творчих здібностей. Конструювання з паперу допоможе дошкільнику освоїти спосіб складання квадрату навпіл, домагаючись збігу сторін та кутів, розвиває окомір. Конструювання з будівельного матеріалу навчатиме дітей старшого дошкільного віку споруджувати високі споруди з перекриттям; за зразком визначати, з яких деталей зроблені окремі частини, в якій послідовності вона виконана. Важливим принципом підвищення ефективності виховного процесу виступатиме індивідуалізація та диференціація освітнього процесу.

Висновки. Дослідження спрямоване на вивчення цілеспрямованості як вольової якості особистості дитини старшого дошкільного віку. Дана якість засвідчується уміньми дитини усвідомлювати мету, утримувати її упродовж усієї діяльності, не підміняти та не спрощувати її, не відволікатися на стороннє, виявляти самостійність та наполегливість, долати перешкоди на шляху до мети, доводити розпочате до кінця та більш-менш адекватно оцінювати якісно-кількісні характеристики результату й вкладені у кінцевий продукт власні особистісні зусилля. Встановлено, що до сьогодні бракує досліджень даної спрямованості, проведених вітчизняними психологами і педагогами на дітях дошкільного віку. Схарактеризовано особливості прояву цілеспрямованості на різних етапах дошкільного дитинства. Визначено критерії оцінки міри сформованості цілеспрямованості дошкільників, визначено та схарактеризовано чотири рівні розвитку даної якості особистості у досліджуваних 5-7 років в конструктивній діяльності. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО, пов'язані з розширенням та поглибленням уявлень дітей про цілеспрямованість та її значення в житті, вправлінням дошкільників в уміньні орієнтуватися на кінцеву мету упродовж усієї діяльності, доводити розпочате до кінця. Констатовано, що

використання сучасних освітніх технологій відіграє важливу роль у формуванні цілеспрямованості як морально-вольової якості особистості..

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Байер О. М. Розвиток психічної саморегуляції старших дошкільників у різних видах доступної дитині довільної активності / О. М. Байер // Социальные технологии: актуальные проблемы теории и практики: Межд. межвуз. сб. научн. работ. - К.- Запорожье - Одесса: КНУ им. Т. Шевченко, ОНУ им. И. И. Мечникова, ЗНУ, ГУ «ЗИГМУ», 2005. Вып. 26. 20 с.
3. Бех І.Д. Від волі до особистості. К.: Україна-Віта. 1995. 202 с.
4. Боришевський М. Й. Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності. К.: Дніпро. 2001. 74 с.
5. Демидова Ю. Конструктивна діяльність як фактор інтеграції пізнавальних, естетичних та практичних задач/ Ю. Демидова //Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації: зб. наук. праць. Бердянська: БДПУ. 2006. №2. С.60-67.
6. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. рек. / С. Є. Кулачківська, Г. В. Гуменюк, О. О. Вовчик-Блакитна, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [та ін.]. К. : Міленіум, 2005. – 126 с.
7. Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільників// Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. №3. С. 15-22
8. Кононко О.Л. Гендерні аспекти вольового розвитку дошкільників/ Український психолого-педагогічний науковий збірник. Львів. 2016. С.54-59.
9. Котелянець Н. Орігамі – розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дітей // Рідна школа. 2002. №12. С. 36-38.
10. Котирло В.К. Розвиток вольової поведінки у дошкільників. К.: Вид-во «Рад школа». 1971. 200 с.
11. Кулачківська С.Є. В.К.Котирло – вчений-гуманіст(До 70-річчя з дня народження/ С, Є. Кулачківська, С. П. Тищенко// Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання: зб. наук. статей [за заг. ред С. Д. Максименка]. К.: Нора-Прінт. 2001. С.57
12. Кулачківська С.Є., Ладивір С. О. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-прінт, 1996. – 108 с.
13. Лісовець О. В. Самостійність та її значення для соціально-моральної вихованості

дитини 3-6/7 років. Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку / За заг. ред. О. Л. Кононко. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. 2020. 300 с.

14. Лісовець О. В. Комплексний підхід до виховання самостійності дітей різної статі 5-7 років. Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: зб. матеріалів IV Міжн. наук.-практ. конф. 30 квітня 2020 р., м.Ніжин / за ред. О. В. Лісовця, С. О. Борисюк. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 247 с. С. 225-226.

15. Літвін Л.І. Вольова поведінка дитини-дошкільника: індивідуальний аспект розвитку / Л.І. Літвін // Актуальні проблеми психології: зб. наук. ст. / за заг. ред. С.Д. Максименка - К.: Нора - прінт, 2001. - Т. 4. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання та виховання. - С. 112-117.

16. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 140 с.

17. Поуль В.С., Волощенко Л.І. Психологічні умови розвитку вольової поведінки старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Краматорськ.: Донецький ППО. 2018. 267 с.

18. Попович О.М. До питання особливостей конструктивної діяльності дітей дошкільного віку /Наук. вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота: зб. наук. праць. Ужгород. 2014. С. 156-158

19. Савченко М. В Підготовка педагогів до роботи з виховання самостійності в дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди: зб. наук. праць. Серія Педагогіка. 2013. №28. С.283-288.

20. Соловійова Л. Довільна поведінка як чинник прийняття дитиною соціально значущих цінностей: теоретичний аспект проблеми / Л. Соловійова // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [гол. ред. С. Д. Максименко]. Харків : КЦ ФОП Іванової М. А. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 11. 2015 С. 211-222.

21. Тимчик М. В. Виховання цілеспрямованості здобувачів вищої освіти у процесі секційних занять / М. В. Тимчик, Н. П. Касіч, В. Ф. Шегімага // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури: зб. наук. праць. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 3К (162). С. 405-409

22. Трофаїла Н. Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць / [редкол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 65. Т. 1. С. 89–92.

**FORMATION OF HUMANISTIC RELATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF THE EDUCATOR AND PRESCHOOL CHILDREN**

**ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ВЗАЄМИН В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ
ВИХОВАТЕЛЯ ТА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Hodyna Maryna

Mykola Gogol Nizhyn State University

Preschool educational institution of Vertiivka "Kolosok", educator

Summary

This paper theoretically substantiates the pedagogical conditions for the development of humanistic relationships between teachers and children. The issue of humanistic relations between a teacher and pupils in the scientific field is revealed. The dynamics and factors of the formation of humane relationships between the educator and preschool children are clarified. The state of development of the problem of humanisation of relations in the educational process in psychological and pedagogical activity is considered. The influence of parents and teachers on the development of humane relationships in preschool children with adults is determined. It is recorded that the humanisation of the relationship between the educator and children occurs on the verge of early and preschool childhood, and the relationship between teachers and preschool children acquires qualitatively new characteristics, confirming the developmental dynamics of preschool age children.

Keywords. *Humane, humanity, principles of humanity, humane interaction, humane feelings, humane attitude, humanity.*

Анотація. *В даній роботі теоретично обґрунтовано педагогічні умови розвитку гуманістичних взаємин вихователя і дітей. Розкрито питання гуманістичних взаємин педагога та вихованців у науковому полі. З'ясовано динаміку та чинники становлення гуманних взаємин вихователя й дітей дошкільного віку. Розглянуто стан розробки проблеми гуманізації взаємин в освітньому процесі у психолого-педагогічній діяльності. З'ясовано вплив батьків і педагогів щодо виховання гуманних взаємин у дітей дошкільного віку з дорослими. Зафіксовано, що гуманізація взаємин вихователя та дітей виникають на межі раннього й дошкільного дитинства, а стосунки педагогів і дітей дошкільного віку набувають якісно нових характеристик, що є підтвердженням динаміки розвитку у період дошкільного віку.*

Ключові слова. Гуманний, гуманність, принципи гуманності, гуманна взаємодія, гуманні почуття, гуманне ставлення, людяність.

Introduction

In the context of the national revival of the spirituality and culture of the Ukrainian people, the role of the individual and his or her moral virtues is considered the most significant basis of a person in the pedagogical, psychological and philosophical literature.

The transition to a person-centred educational paradigm means identifying the multiplicity of goal-setting in education. Along with the social order, the sources of determining the purpose of education are the child - a self-assessed subject of childhood. The current programmes 'Ukrainian Preschool', 'I am in the World', 'Treasury of Morals' put forward new educational requirements for the development of a child's personality, formation of his/her life and social competence. To solve this problem, we need a pedagogy based on humanity and its decisive influence on the relationships between participants in the educational process. Scientific research and real practice show that an adult is an influential educational factor in the relevant environment.

Psychological and pedagogical research shows that preschool age is a stage of initial personality development. It is in the first years of life that the foundations of humanism are laid, moral ideas, feelings, and habits that determine the further development of the individual are developed.

Purpose, subject and research methods

The purpose of the article is to highlight and theoretically substantiate pedagogical conditions for the development of humanistic relations between the teacher and preschool children.

The subject of the study is the pedagogical conditions for the education of humane relationships between the teacher and preschool children.

In the course of this research, a set of theoretical methods was used: analysis, synthesis, classification, systematization, specification.

Research results

The issue of 'interaction' itself is a matter of philosophy. In the movement of this science, it is understood as a special relationship between things, which consists in a two-way mutual influence between objects or phenomena. In this case, each of these elements is a root cause and a consequence

in relation to the other. In this case, this refers to dialectical mutual influence and development¹²⁸. With this understanding of this category, it is possible to trace similar relationships between any problems and their elements, including social ones.

From this point of view, the relationship between individual human beings can also be viewed through the prism of this category. Thus, interaction is inherent in people and is one of the parts of communication. In social psychology, these aspects are often used as synonyms, but the concept of relationships is much narrower. Thus, the basis of relationships is made up of direct or indirect subject-subject influences that give rise to the emergence of common predetermination and interconnection between individuals. The content of this process can be different planets of human life and culture: development and self-development of an individual or a team, group norms, goals and values, joint activities. In the course of this process, contradictions arise and are immediately resolved. Thus, this scientific category is inherent in the relationships between people in the process of communication, and therefore is actively studied by psychological fields.

In particular, Orbán Lembric interprets the phenomenon under study on the basis of an analysis of the interpersonal aspect in social relations. The author emphasises that this dialectical process is characterised by two important points: the exchange of thoughts that are interconnected and the organisation of joint actions by individuals aimed at performing joint activities¹²⁹. In addition, the scientist points out that there are several types of relationships in the process of achieving a common goal, including rivalry and cooperation. In this team, individual differences, group processes, activity content, values, and the value of the reference point play an important role. As a result, joint actions, decisions, affinities of thoughts, common interests, aspirations arise, which in turn affects the personality, its development, formation of abilities, psychological compatibility, formation of small social groups, children's and youth groups functioning under certain conditions and on the basis of appropriate mechanisms. Thus, the definition of interaction promotes the emergence of certain relationships and has, on the basis of the presented features, educational opportunities that lead to the study of this phenomenon as a pedagogical phenomenon.

When we consider the process of education as a subject-subject interaction between a teacher and a child on this basis, the relations between the participants, their personal development, the specificity of the educational attitude, and the manifestations of individual differences in this process come to the fore. As we can see, technological science is based on the fact that it recognises education (in the broadest interpretation of this phenomenon) as a special form of interaction in which the

¹²⁸ Ushynsky K.D. Selected pedagogical works. In 2 volumes. K.: Rad. School, 1983. 359p.

¹²⁹ Orban-Lembric. Social psychology: a textbook. K.: Akademydav, 2007. 378 p.

special elements are the relationships between the teacher and children, organised in a special way¹³⁰.

Pedagogical science, in our opinion, also does not stand aside from the study of relationships between participants in the educational process. First of all, researchers are interested in the peculiarities of relationships and their dynamics in the context of socialisation of a growing personality. In addition, the issue of organising the process of processing and assimilating the experience of society is of great scientific interest, in particular, Orbán Lembric interprets the phenomenon on the basis of analysing the interpersonal aspect of social relations.

Pedagogical science, in our opinion, also does not stand aside from the study of relationships between participants in the educational process. First of all, researchers are interested in the peculiarities of relationships and their dynamics in the context of socialisation of a growing personality. In addition, the issue of organising the process of processing and assimilating the experience of society is of great scientific interest, which involves the development and implementation of mechanisms, forms, methods, directions, and content of this dialectical process. A special layer is the problem of managing this process of bilateral influences. In our opinion, the list of these conditions is far from complete, but nevertheless, it is possible to distinguish an important layer, the basis of this whole process - the transfer and assimilation of values, value orientations, which will largely determine the peculiarities of pedagogical relations, their specificity and influence the formation of personal properties of direct participants: teacher and child¹³¹¹³².

Values are a separate aspect of the study, but they are the basis of personal development and determine the most optimal interaction between a teacher and a student. Values are interpreted as a certain material or spiritual product that has emerged in the process of development of humanity in general and the individual in particular and has a visual impact on the culture and education of human civilisation. When it is accepted by a person, a child in particular, it is said to indicate a certain degree of education (or spirituality, morality), as well as a certain orientation of the personality, which also determines the relationships, interactions in communication, education, and upbringing¹³³. If we look at this phenomenon from the point of view of an adult, a mentor, his or her system of values is defined in terms of building the educational process, implementation, relationships between its participants, etc.

An important layer of values is made up of the humanistic guidelines of the Homo sapiens civilisation. They originated in the humanist movement that took place in the history of Ancient

¹³⁰ /Psychological Encyclopedia / Ed. O. M. Stepanov. K.: Akademvydav, 2006. 424 p.

¹³¹ Rogalska I. P. Socialisation of personality in preschool childhood: essence, specificity, support: monograph. 400 p.

¹³² Rusova S. Theory and practice of preschool education. Lviv-Krakow-Paris: Prosvita, 1993. 127 p.

¹³³ Vlasova O. Pedagogical psychology: a textbook. K.: Lybid, 2005. 400 p.

Greece and the Renaissance. They were based on the idea of human beauty and the importance of man (in the sense of his role) in social development. It was actively defended by artists, scientists, and civic activists of that era. As for the figures of the twentieth century, the most famous theorist and practitioner of humanism, humanistic relations and corresponding qualities was the famous psychologist E. Fromm. He had many ideas about man, his nature, his role in the world, and the outstanding values that have taken place throughout human history, and the author designated his own theory of them as dialectical humanism, as P. Hurevych noted.

O. Stepanov, summarising the main views of anthropologists, psychologists and sociologists, proposes to denote the set of humanistic attitudes of a person by the term humanity. The author defines its content as a set of views that a person has about humans and other living beings, which are based on moral guidelines and are inherent in his or her consciousness and are the basis for behaviour in activities and communication. The scientist also notes that the most profoundly defined human property is manifested in the system of interpersonal relations, attitudes towards partners, other people and oneself¹³⁴. At the same time, the researcher emphasises that these facts are crucial for the psychological and pedagogical field to determine the directions, forms and ways of developing humanity in the processes of education and training.

It is worth noting that humanistic relationships as the main value orientations have been introduced into the national educational process since the end of the twentieth century. I. Zymnia emphasises the emergence of a personality-oriented approach in psychological and pedagogical science. The scientist points out its two main components: personal and activity components. The author notes that the technology described is considered both by the teacher and the student, and accordingly calls it subject-oriented.

The content of this technology is defined as follows:

a) its centre is the child, his/her aspirations, goals, unique peculiarity of the mental make-up, in other words, the personality;

b) subject-subject relations between the participants, as well as the pupil's own activity, which is characterised by motivation, awareness, object operations and actions.

In general, it can be noted that the main purpose of this technology is to humanise the relationship between the teacher and the child, which leads to the formation of a morally perfect personality capable of self-development, of revealing their own potential in comfortable conditions created by an adult¹³⁵. Thus, humanity as a goal of education is fully realised and achieved in a personality-oriented educational process.

¹³⁴ Ushynsky K.D. Selected pedagogical works. In 2 volumes. K.: Rad. School, 1983. 359p.

¹³⁵ Yevtukh M.B. Pedagogical Psychology: Textbook / M.B. Yevtukh, E.V. Luzik, N.V. Ladohubets, T.V. Ilyina. K.: Condor Publishing, 2015. 420 p.

Humanistic relationships between educator and preschoolers and their dynamics in IPE. Thus, the humanistic orientation has taken a prominent place in the educational process and has been transformed into a personality-oriented technology of education. Humanistic values were generally inherent in the field of preschool psychology before. Thus, the history of preschool psychology knows many facts related to this problem.

As noted by some experts in the preschool sector, the educational process in IPE is focused on ensuring a number of conditions, including

a) creation of natural, familiar and comfortable conditions, thanks to or on the basis of which a creative personality will grow;

b) to stimulate teachers and children to mutual respect and respect for personal space in the new process.

Therefore, it can be assumed that the idea of subject-subject relations is not entirely new, since these conditions are aimed at the personal freedom of participants and their modified reserves.

Other researchers note the importance of humanising the content of preschool education and upbringing, fostering in children the right positive attitude towards adults, peers, and people around them¹³⁶. At the same time, experts emphasise that such work should begin with the family, where relationships between adults, children and adults should meet the standard of humane treatment of each other. Thus, a child, imitating adults, will gradually build his or her own relationships with those around them. The preschool institution will expand the positive experience of children's relationships, and children will be brought up to respect adults and their friends, understand their needs and desires.

T. Ponimanska, I. Dychkivska point out in the same concept that one of the directions of moral education in modern IPE is the education of humane feelings, where they, scientists, distinguish humane relationships of children with people who are nearby, attitude to their native land, region, education of interpersonal friendships¹³⁷. At the same time, researchers emphasise the importance of forming such personal traits as benevolence, caring, responsibility, and honesty. In their opinion, these traits are the basis for fostering humane relationships.

In her later work, T. Ponimanska significantly expands the content of this area. Thus, the author adds politeness, responsibility, responsiveness to the list, and benevolence and caring, according to the scientist, are the basis for the emergence of a child's humanity. The author interprets humane feelings as a special readiness for compassionate experience and for helping oneself in need. It is this kind of personality that determines the essence of humane attitude and appropriate

¹³⁶ Kononko O. L. Social and emotional development of personality in preschool childhood: a textbook. K.: Osvita, 1998. 255 p.

¹³⁷ Ponimanska T. I., Dychkivska I. M. Preschool Pedagogy. Workshop. Study guide. K.: Slovo Publishing House, 2004. 352p.

relationships between children, between children and adults¹³⁸. As we can see, the author pays considerable attention to the educational principle of humanity in preschool childhood.

H. Lysenko, N. Kyrsta, studying the process of moral education of preschoolers, note the fact that a child can realise a certain moral attitude towards an adult only when he or she has a certain attitude towards him or her in a certain situation, in other words, when he or she is a subject, a participant in certain actions, expressing his or her attitude¹³⁹. As we can see, humanity can be realised in practice only by granting the status of an active participant to children.

O. Vlasova, considering moral education in preschool age, notes its sensitivity to the development of moral and spiritual content of feelings¹⁴⁰. In addition, the author emphasises the existence of a basis for the formation of emotional compassion for another person, understanding of emotional reactions of other people's feelings, as well as the ability to predict emotional attitudes (motives). Thus, senior preschoolers' sensitivity to moral values involves the emergence and development of humane feelings and humane interaction with others based on them.

Factors of formation of humanistic relations between a teacher and pupils in the IPE. Thus, the humane relationship between an adult and a preschool child develops on the basis of humanity education in preschool children and has tendencies to assimilate moral norms by a child and to orientate and manifest the study of the analysis of developmental factors.

One of the most important factors in establishing humane relationships is communication with peers, joint activity in the community, as it is here, according to O. Zaporozhets and T. Markova, that important relationships for a child's personality emerge - friendships that significantly enrich the emotional and sensory sphere of children. Friendship, according to scientists, contributes significantly to moral development. Preschoolers are characterised by the fact that friendships allow children to regulate their own behaviour, assess its compliance with moral values, and evaluate the actions of their friends. That is why preschool children highly value the importance of formed moral traits in their friends, among which kindness and caring for each other play a special role. Thus, friendships between preschoolers play an important role in the formation of moral relationships based on kindness and caring attitudes towards peers.

Relationships with adults also contribute to the emergence of humane relationships in communication. However, researchers emphasise that the motive of receiving praise from an adult plays a dominant role in this communication. As we can see, the child seeks an adult's assessment of his or her actions and behaviour in order to have an idea of the morality of his or her own personality.

¹³⁸ Ponimanska T. I. *Preschool pedagogy: a textbook*. K.: Akademydav, 2006. 456p.

¹³⁹ Lysenko N.V., Kyrsta N.R. *Pedagogy of the Ukrainian environment: In 3 parts - Part 2: Study guide*. Kyiv: Slovo Publishing House, 2010. 360 p.

¹⁴⁰ Vlasova O. *Pedagogical psychology: a textbook*. K.: Lybid, 2005. 400 c.

The child transforms evaluative judgements about the moral sphere into his or her own self-esteem, which at this age also acquires a moral orientation.

The views expressed on the role of an adult are fully shared by two parties: the family and the educator of the IPE. As for the family, it is one of the first to educate the humanity of a growing child¹⁴¹

In the family environment, the child notices that he or she is cared for, and support for each other and caring for everyone are generally accepted. The unconditional authority is the child's own parents, who demonstrate love, respect, and care in their behaviour, and who also talk about humanity and analyse relationships according to the criteria of humanity. Another aspect of family upbringing is the child's ability to be involved in this moral atmosphere.

No less important in the development of humane relationships with adults is the educator of the IPE, because in the kindergarten, in communication with them, preschoolers learn the experience of joint relationships in joint activities. Thus, communicating with adults in real relationships, children learn from them the ability to behave appropriately in different situations, taking into account its general requirements and their own capabilities¹⁴². In such situations, an adult is both a source and a role model of humanity in interaction. Also, in real relationships with adults, children have the opportunity to be guided by adults, for example, in a game, playing the role of a grandparent. In this way, the child becomes the focus of attention or demonstrates to the adult (caregiver, parent) his or her own achievements in the relationship, while showing humanity and certain moral virtues.

So, it should be stressed that all real actions, including joint ones, can only be performed by children in activities both in the family and in the IPE. It is important that a preschooler has the opportunity to engage in different types of activities: play, visual, constructive, working and learning. This contributes to the diversity of human relationships.

In addition to these factors, there is also the factor of the environment, in particular the environment of the IPE group, which is designed according to the child's needs and in accordance with the democratic values of society, the pedagogical attitudes of the educator, in particular his/her focus on humanity in relations with pupils. The environment is understood as a part of society in which moral values, rules and norms of interaction between members of society are presented in the form of a certain model and means. Therefore, society itself, with its superstructure, is also a factor in the formation of humane attitudes of children towards adults.

Conclusions

¹⁴¹ Pisotska L.M., Pisotskyi O.P. Lectures on preschool pedagogy. Nizhyn: Nizhyn Gogol National University, 2020. 209 p.

¹⁴² Pavelkiv R.V., Tsyhyalo O.P. Child Psychology. K.: Akademydav, 2008. 432 p.

Therefore, the issue of humane relations is considered simultaneously by several scientific fields, and therefore can be considered an interdisciplinary phenomenon. It combines the problems of human interaction, joint activities, emphasis on moral and spiritual values and the problems of transmitting them to the younger generation. These issues are crystallised in the formation of the humanity of the individual. It is humanistic values, humane interpersonal relations that are embodied in personality-oriented technology in psychological and pedagogical science. This approach is characterised by a deep degree of humanisation of the relationship between the teacher and the child and is aimed at educating a morally and spiritually perfect personality whose interests and individuality should be revealed through his or her activity. Humanistic relationships are seen as dialectical interpersonal relationships that take place on the basis of trust, mutual respect for freedom, love and on a democratic basis in joint activities, the priority of which is cooperation.

Thus, humane relationships of educators with preschool children acquire qualitatively new characteristics, which is a confirmation of a certain dynamics throughout preschool childhood. Two development trends are considered to be the basis of their dynamics: sensitivity of preschoolers to learning moral norms, the essence of moral traits of a personality, formation of humanity on the basis of benevolence and care; adults towards children, in particular, the educator, is a measure of humanity and a standard of humane actions and deeds for preschoolers. Humane relations between adults and preschoolers are based on mutual respect and interaction, manifested in actions and joint activities, the priority in the relationship is the formation of a humane attitude in children, an indicator of which is humanity. These qualities of a child, which are also considered to be value orientations, are purposefully brought up in the process of humanistic education.

So, scientists consider human relations between children and adults as a set of values that all members of the society should assimilate and follow in their behaviour and activities. That is why they are purposefully formed in the process of humanistic education of children, especially pupils of the senior group of the GEI. Therefore, the researchers identify the following factors of the phenomenon under study: communication with peers and adults, common activities, education in the broad sense of the word (socialisation), friendly family relations, social environment of the pre-school institution, humanistic values of the educator, society as a whole.

LIST OF REFERENCES

1. Kononko O.L. Social and emotional development of personality in preschool childhood: a study guide. K.: Osvita, 1998. 255 p.

2. Lysenko N.V., Kyrsta N.R. Pedagogy of the Ukrainian environment: In 3 parts Part 2: Study guide. K.: Slovo Publishing House, 2010. 360 p.
3. Orban-Lembric. Social psychology: a textbook. K.: Akademvydav, 2007. 378 p.
4. Pavelkiv R.V., Tsyhypalo O.P. Child Psychology. K.: Akademvydav, 2008. 432 p.
5. Pisotska L.M., Pisotskyi O.P. Lectures on preschool pedagogy. Nizhyn: Nizhyn Gogol National University, 2020. 209 p.
6. Ponimanska T. I. Preschool pedagogy: a textbook. K.: Akademvydav, 2006. 456p.
7. Ponimanska T. I., Dychkivska I. M. Preschool pedagogy. Workshop. Study guide. K.: Slovo Publishing House, 2004. 352p.
8. Psychological encyclopedia / Ed. O.M. Stepanov. K.: Akademvydav, 2006. 424 p.
9. Rogalska I.P. Socialisation of personality in preschool childhood: essence, specificity, support: monograph. 400 p.
10. Rusova S. Theory and practice of preschool education. Lviv Krakow Paris: Prosvita, 1993. 127 p.
11. Vlasova O. Pedagogical psychology: a textbook. K.: Lybid, 2005. 400 p.
12. Yevtukh M.B. Pedagogical psychology: Textbook / M.B. Yevtukh, E.V. Luzik, N.V. Ladohubets, T.V. Ilyina. K.: Condor Publishing, 2015. 420 p.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДОШКІЛЬНИКАМИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ТРУДОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*Гориславська Ольга, магістрантка,
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник: професор Кононко О.Л., Ніжин, Україна*

У розділі монографії проаналізовано сучасні підходи фахівців до відповідальності як базової якості особистості. Розкрито зміст моральної якості та особливості розвитку упродовж дошкільного дитинства. Підкреслено, що відповідальність засвідчується: різними формами контролю особистості за діяльністю з точки зору виконання нею прийнятих норм і правил; умінням здійснювати моральні вибори; здатністю приймати конструктивні рішення. Засвідчено, що упродовж дошкільного віку зростають такі характеристики відповідальності, як свідомість дій, стабільність прояву, саморегуляція поведінки та орієнтація на моральні норми і правила. Визначено критерії оцінки міри розвитку відповідальності, деталізовано її компонентну структуру, схарактеризовано рівні її вихованості у дітей 5-7 років. Розроблено та аргументовано педагогічні умови оптимізації освітнього процесу, пов'язані із розширенням уявлень дошкільників, набуттям ними практичного досвіду та створенням у ЗДО розвивального середовища.

Ключові слова: *відповідальність, особистісна та соціальна зрілість, самоконтроль та саморегуляція, совість як внутрішня етична інстанція, умови оптимізації освітнього процесу.*

The section of the monograph analyzes the modern approaches of specialists to responsibility as a basic personality quality. The content of moral quality and features of development during preschool childhood are disclosed. It is emphasized that responsibility is evidenced by: various forms of personal control over activities from the point of view of fulfilling the norms and rules adopted by it; the ability to make moral choices; the ability to make constructive decisions. It is proven that during preschool age, such characteristics of responsibility as awareness of actions, stability of manifestation, self-regulation of behavior and orientation to moral norms and rules increase. The criteria for assessing the degree of responsibility development are determined, its component structure is detailed, and the level of its upbringing in children 5-7 years old is characterized. Pedagogical conditions for the optimization of the educational process related to the expansion of preschoolers' ideas, their acquisition of practical experience, and the creation of a developmental environment in preschools have been developed and argued.

Key words: responsibility, personal and social maturity, self-control and self-regulation, conscience as an internal ethical authority, conditions for optimizing the educational process.

Постановка проблеми

Вимоги сучасного суспільства побудовані на засадах демократії, найважливішими ознаками якої є свобода і відповідальність. Такі особливості суспільного розвитку обумовлюють актуальність проблеми формування відповідальності зростаючої особистості. Сьогодні, як ніколи раніше, зростає роль соціальних цінностей, зокрема відповідальності як базової якості особистості, яка проявляється в усіх сферах її життєдіяльності. Виховання відповідальності у дітей 5-7 років було і залишається одним з актуальних освітніх завдань. Прищеплення дітям старшого дошкільного віку навичок організованої, самостійної та наполегливої поведінки слугують основною для прояву відповідальності.

Важливим контекстом виступає трудова діяльність, виконання якої об'єктивує зв'язок докладених особистістю зусиль та отриманих результатів дій. Оптимізація процесу формування відповідальності як базової якості особистості та вдосконалення трудових умінь і навичок дошкільників вимагає від педагога щоденної копійки роботи, фіксації змін, що відбувається у поведінці дітей. Надання дітям права на власний вибір та прийняття самостійних рішень, плекання звички відповідати перед собою та іншими людьми за позитивні і негативні наслідки своїх дій та прийнятих рішень, виховання уміння не боятися помилитися, швидко відмовитися від непродуктивних способів дій, варіювати засоби досягнення мети, виявляти організованість та дисциплінованість поведінки, доводити розпочате до кінця, адекватно оцінювати зроблене – це вектори виховної роботи, увагу до яких слід посилити з метою формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України серйозну увагу приділено проблемі розвитку особистості. У нормативному документі як освітньому стандарті зазначено, що освітній потенціал особистісної компетентності реалізується у творчій активності дітей дошкільного віку, виявляється в їхніх базових якостях особистості, позначається на формуванні позитивної самооцінки, умінні співвідносити «хочу» з «необхідно», набувати здатності відмовитись від цікавого на користь необхідного. Наголошується, що саме у дошкільному віці слід прищеплювати навички відповідальної та організованої поведінки у дитячих видах діяльності. У документі зазначено, що відповідальність дошкільника є

невід'ємною якістю особистості, здатністю відповідати перед собою та іншими людьми за якість та своєчасність виконання дорученої справи ¹⁴³.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

В розвитку особистості є періоди особливої відкритості до соціально-педагогічних впливів. Таким періодом є дошкільне дитинство, яке є найбільш сенситивним для формування готовності сприймати та адекватно реагувати на ці впливи. Здатність здійснювати моральний вибір у дітей вказаного віку складається на основі морально-оціночної діяльності свідомості, що розвивається, їх потребою у схваленні та визнання. Сучасній дитині необхідно усвідомлювати свої можливості та індивідуальні особливості, вміти спілкуватися з дорослими та однолітками, приймати власні рішення в ситуації вибору і нести за них відповідальність. Відповідальна дитина прагне виконати доручену справу, значущу не лише для неї, але і для інших людей, ретельно, старанно, відчуваючи при цьому почуття задоволеності.

На сучасному етапі розвитку науки відсутнє єдине визначення поняття «відповідальність особистості» внаслідок її багатозначності. Найчастіше фахівці оперують визначенням, згідно з яким під відповідальністю розуміється здійснюваний суб'єктом у різних формах контроль над своєю поведінкою з позицій виконання ним прийнятих норм і правил. Окрім цього визначення в феномені відповідальності фахівці виділяють такі аспекти: необхідність відповідності поведінки особистості соціальним нормативам, обов'язку, підкорення поведінки соціальному контролю; здатність людини передбачати результати своєї діяльності, її користь або шкоду; спроможність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям; здатність і потреба передбачати наслідки своїх дій; свідома готовність виконувати певні обов'язки та відповідати за наслідки своїх дій відповідно до норм соціальної групи.

Новим підходом до теоретичної розробки проблематики відповідальності особистості є дослідження гуманістичних психологів А.Маслоу, Г.Олпорта, К.Роджерса. Основною методологічною тезою представників цієї школи, методологічним принципом є ідея про те, що людина володіє певним ступенем свободи від зовнішньої детермінації завдяки смислам та цінностям, якими вона керується у своєму виборі. Р.Мей, В.Франкл стверджують, що людина визнається вільною, якщо вона вважає себе відповідальною перш за усе за здійснення особистісного смислу та реалізацію цінностей.

В.Франкл розглядає співвідношення феноменів «свобода», «відповідальність» і

¹⁴³ Базовий компонент дошкільної освіти України//Вихователь-методист дошкільного закладу. 2021. № 2. С. 4-19

«вибір» людини, вказував, що свобода без відповідальності – це негативне явище. Відповідальність не зводиться до простої свободи, оскільки завжди включає у себе те, за що людина несе відповідальність. Р. Мей вважав, що відповідальність – це складова психічного здоров'я особистості. Свобода і відповідальність завжди врівноважують одне одного, тому жодна з них не може існувати окремо від другої.

Г. Олпорт першим дав визначення зрілої особистості. Він схарактеризував зрілу особистість через комплекс основних рис. Автор вважав, що зрілою називають людину, яка: має широкі кордони Я; здатна проявляти теплі, сердечні соціальні стосунки; приймає сама себе такою, якою вона є; демонструє реалістичне сприймання, досвід і домагання; здатна до самопізнання; характеризується почуттям гумору; володіє цілісною життєвою філософією.

Специфічним є підхід до відповідальності у поглядах Ж.-П. Сартра. За Ж.-П. Сартром, ніякі об'єктивні обставини не можуть позбавити людину невід'ємної від неї свободи. Людина "приречена" бути вільною. З огляду на це, по-іншому постає проблема відповідальності людини за свій вибір, за своє життя. Обираючи себе, людина бере на себе величезну відповідальність як за себе, так і за інших. Відчуття відповідальності за свій вибір може пов'язуватися з відчуттям невпевненості, страху¹⁴⁴.

На думку А. Маслоу, зрілість людини проявляється в її прагненні до самоактуалізації. Автор зазначає: кожний раз, коли людина бере на себе відповідальність, вона самоактуалізується. Фахівець вважає, що внутрішніми причинами, що перешкоджають самоактуалізації особистості, виступають психологічні захисти. Захищаючи себе, людина надає перевагу досягненню незначних цілей, не намагається досягти успіху, проявити себе, покласти на себе відповідальність. Акцент зроблено на проблемах і труднощах особистісного вибору та відповідальності у визначенні смислу існування. Поняття гідності, свободи вибору, відповідальності, цінності стають центральними в теоретичних та експериментальних дослідженнях.

Видатний український філософ-просвітителю Г. Сковорода розглядав процес формування відповідальності як перетворення на звичку відповідальних почуттів і відповідальної поведінки. На його думку, кожна людина відповідальна перед собою та іншими за обране нею місце в системі суспільних відносин і реалізацію своїх можливостей у власній діяльності¹⁴⁵.

Як зазначає Т. Алексєнко, відповідальність особистості – це усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками. На думку автора,

¹⁴⁴ Сартр Ж. П. Шляхи свободи / Ж. П. Сартр ; пер. с фр. Л. Кононович. К. : Юніверс, 2006. Ч.1 : Зрілий вік. 384 с.

¹⁴⁵ Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / Г. С. Сковорода. Львів : Світ, 1995. 526 с.

відповідальність виявляється у свідомості, характері, почуттях, різних формах просоціальної поведінки і свободі вибору. Тісно пов'язана із ставленням до об'єкта діяльності, до самої діяльності, до її результатів. Як якість особистості, вона розкривається у контексті із самостійністю, ініціативністю, старанністю, пунктуальністю, цілеспрямованістю; як психологічний стан вона супроводжується переживаннями неспокою, тривоги, турботи; як у смислового утворенні в ній інтегровані духовні, соціально-психологічні та психофізичні функції, що забезпечують розвиток особистості як суб'єкта відповідальної поведінки ¹⁴⁶.

За даними Т. Титаренко та П. Горностая, відповідальність – це: 1) взятий обов'язок; 2) готовність особистості брати на себе обов'язки і виконувати їх; 3) здатність усвідомлювати свої почуття, потреби та реалізовувати їх. Відповідальність розглядається крізь призму моральних обов'язків, невиконання яких продукує почуття провини. Змінився суб'єкт відповідальності: відбувся перехід від зовнішньої колективної інстанції до самоконтролю. Особистість сама створює сценарій свого життя і відповідає за свій вибір ¹⁴⁷.

Більшість фахівців оперують визначенням, згідно з яким під відповідальністю розуміється здійснюваний суб'єктом у різних формах контроль над своєю поведінкою з позицій виконання ним прийнятих норм і правил. В феномені відповідальності фахівці виділяють такі аспекти: необхідність відповідності поведінки особистості соціальним нормативам, обов'язку, підкорення поведінки соціальному контролю; здатність людини передбачати результати своєї діяльності, її користь або шкоду; спроможність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям; здатність і потреба передбачати наслідки своїх дій; свідомою готовністю виконувати певні обов'язки та відповідати за наслідки своїх дій відповідно до норм соціальної групи.

О. Власова визначає відповідальність, як автономію, добровільне здійснення необхідності в межах і формах, які суб'єкт відповідальності визначає самостійно. Звідси автор основними характеристиками відповідальності вважає:

- самостійність як здійснення особистістю вибору способу діяльності (або спілкування) й досягнення результату під час встановлення як рівня складності діяльності, так і часу та меж, потрібних для її здійснення;
- незалежність від зовнішнього контролю внаслідок перетворення зовнішнього обов'язку на внутрішню потребу, що регулюється завдяки самоконтролю;
- усвідомлення цілісності завдання, що виконується (відповідальна людина знає,

¹⁴⁶ Алексеевко Т.Ф. Відповідальність особистості. Енциклопедія освіти/ акад. пед. наук України. К; гол ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер. 2008. С.106-107

¹⁴⁷ Психологія особистості: Словник-довідник /За ред. П. П. Горностая та Т. М. Титаренко. К.: Рута. 2001. С. 83.

- що вона робить, має чіткі особистісні критерії діяльності й передбачає наслідки власних дій);
- упевненість у своїх силах, сумісність їх із прийнятим завданням (безвідповідальна людина береться за неможливу справу або обіцяє неможливе) ¹⁴⁸.

Сучасні психологи і педагоги приділяють чималу увагу дослідженню відповідальності як базової якості особистості. Провідними дослідниками у вітчизняній науці виступили А.Беленька, З.Борисова, Т.Гурляєва, Т.Куниця, М.Левківський, М. Савчин, .Тернопільська, Т. Фасолько, Х. Шапаренко, Л.Якименко та інші. Завдяки цьому розроблено зміст відповідальності, обґрунтовано теоретичні засади дослідження даної якості на різних етапах онтогенезу, запропоновано педагогічні умови оптимізації життєдіяльності дитини та організації освітнього процесу в освітніх закладах.

Актуальність формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку на соціально-педагогічному рівні диктується тим, що соціальне замовлення держави в освіті спрямоване на виховання самостійної особистості, здатної приймати продуктивні рішення, здійснювати власні вибори з декількох можливих альтернатив, поводитись відповідально. Відповідальність є значущою базовою якістю особистості, яка багато у чому визначає успішність життєдіяльності дитини старшого дошкільного віку.

Не дивлячись на існування певної кількості робіт вітчизняних фахівців, присвячених проблемі формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку (Г.Беленька, .І. Бех, З. Борисова, О.Кононко, Т. Куниця, та ін.), питання становлення даної якості у дошкільному віці залишається не розв'язаним педагогічною наукою. Фіксується брак досліджень, спрямованих на побудову технології формування відповідальності у дітей 5-7 років життя в умовах освіти, орієнтованої на розвиток самостійності, цілеспрямованості, дисциплінованості, ініціативності.

Активність дитини у трудовій діяльності дає їй можливість відчувати себе автором своїх дій, особливо, що продукує оригінальні ідеї та приймає відповідальні рішення. досягає успішного результату, виявляє різні форми відповідальної поведінки. Дитина старшого дошкільного віку спочатку за допомоги дорослого, а потім і самостійно встановлює і усвідомлює зв'язок між реальним результатом і особистісними зусиллями, вкладеними в нього. Він накопичує особистий досвід відповідальності за результати власної поведінки і діяльності. Спільний з дорослим аналіз діяльності, а потім і самоаналіз сприяє поступовому усвідомленню дошкільником того, що отримання бажаного результату значною мірою залежить від нього. Це складає основу відповідальності спочатку за результат власної

¹⁴⁸ Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. К. : Либідь, 2005. 400 с.

діяльності, а з часом – за процес і результат власної життєдіяльності.

Згідно підходу І. Беха, у дошкільному віці відповідальність певною мірою характеризує ставлення дитини до оточуючих і полягає у вмінні дитини спрогнозувати(передбачити) реакцію дорослого чи іншої дитини на її вчинок. Тому стосовно одних людей дитина виявляє відповідальність, щодо інших – ні. Якщо дорослий висуває чіткі вимоги до поведінки і діяльності дитини, надає оцінку її діям і досягненням – дитина поводитиметься відповідально. Якщо ж вимоги постійно змінюються, а поведінка й діяльність дорослими не оцінюються чи оцінюються формально, у дитини не буде стимулу до відповідальних дій. Педагогічною основою формування відповідальності в дошкільному віці виступає така організація життя дитини, в результаті якої у дітей формується звичка до дисциплінованості і поваги до оточуючих, розуміння не лише їхніх потреб, але й станів

На думку І. Беха, рефлексія реалізується у формі діалогічного ставлення до себе (спілкування з собою як з іншим). Здійснення суб'єктом рефлексії, якій властиві диференціація суджень, їх одночасне вираховування, самокритика, часова тривалість доцільно розглядати як аналітичний етап, який має завершуватися етапом синтетичним. При цьому усвідомлена моральна вимога трансформується у вчинок, але лише в плані уявлення, програвання у думках. План уявлення підвищує спонукальну силу і стійкість емоції, призводить до вольового акту. Уявне діяння дає змогу суб'єкту не просто зрозуміти моральну вимогу щодо поведінки, розглядаючи її ніби з боку, але й стати на позицію діючого суб'єкта. Саме логічна й інтелектуальна опосередкованість є основною властивістю розвиненої моральної функції, за допомогою якої відбувається заперечення реактивної поведінки і перехід до соціально нормованої¹⁴⁹.

Як стверджує М.Левківський, проблему відповідальності слід розглядати як етико-моральне явище, обумовлене рівнем розвитку суспільної свідомості та соціальних відносин. Вказаний автор стверджує, що вільна дія людини завжди передбачає її відповідальність перед суспільством. Свобода породжує відповідальність, відповідальність спрямовує свободу. На думку М.Левківського, визначальним критерієм формування відповідальної поведінки особистості виступають цінності суспільства, асимільовані суб'єктом. Відповідальність базується на усвідомленні суб'єктом свого обов'язку й можливого вибору шляхів його реалізації. Згідно підходу автора, відповідальність пов'язана з помислами, самооцінкою, самоконтролем та самоуправлінням особистості¹⁵⁰.

У контексті погляду на відповідальність під кутом етико-морального розвитку

¹⁴⁹ Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. К. : Україна-Віта, 1995. 220 с.

¹⁵⁰ Левківський М. В. Формування відповідального ставлення до праці учнів загальноосвітньої школи (історико-теоретичний аспект) : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01. К., 1994. 40 с

особистості, Т. Куниця зауважує: прагнення особистості допомогти партнеру по спільній діяльності, засноване на актуалізації внутрішньо обов'язкових норм, які перетворюються так, щоб максимально відповідати ситуації, і супроводжується переживання особистої моральної відповідальності. Це сприяє усвідомленню суб'єктом наслідків своїх дій в ситуації допомоги. Відповідальність особистості може зменшуватися за рахунок захисних механізмів психіки, які продукують сумніви у доцільності надання допомоги. Розвиток відповідальності є процесом приписування відповідальності за дії собі та оточуючим

Як зазначає Т. Куниця, у соціології відповідальність пов'язується з такою категорією, як просоціальна поведінка, в якій закладені будь-які дії, спрямовані на благополуччя інших людей. Діапазон цих дій широкий – від люб'язності до допомоги людині, яка потрапила в біду. В цілому соціологія пов'язує відповідальність з такими факторами, як просоціальна поведінка, спрямована на благополуччя інших людей; відповідальність перед народом і нацією у політичній, економічній, соціальній і культурній сферах ¹⁵¹.

Згідно визначення провідних фахівців, відповідальність – базова якість особистості, яка проявляється у свідомому ставленні особи до суспільної необхідності, обов'язків, соціальних завдань. За даними дослідження Т. Фасолько, формувати відповідальність можна лише за умови, якщо завдання наповнене суспільним смислом. Автор підкреслює: для формування відповідальності необхідно, щоб дитина емоційно переживала доручення, усвідомлювала його важливість, необхідність своєї діяльності не лише для неї самої, але й для інших людей. Саме соціальна мотивація трудового завдання надає йому рух, наповнює особистість бажанням виконати його якомога краще, виступає гарантом досягнення успіху ¹⁵²].

Вітчизняні розробники проблеми відповідальності вважають активність особистості основним чинником у поясненні особливостей формування цієї якості. Так, В.Тернопільська зазначає, що відповідальність як зовні задана необхідність трансформується на відповідальність як усвідомлену необхідність. Починають закладатися основи формування соціальної відповідальності. В період дошкільного дитинства закладається емоційний фундамент відповідальності, оформлюються вольові якості особистості, ускладнюється її діяльність. Моральні норми з рівня знань перетворюються на реально діючі норми поведінки. Автор підкреслює: правильні знання не забезпечують дотримання багатьма дошкільниками правил поведінки. Включаючись у систему відносин з однолітками, дитина оволодіває умінням

¹⁵¹ Куниця Т. Ю. Відповідальність особистості як наукова категорія Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 5. С. 32-37

¹⁵² Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : Ін-т пробл. виховання АПН України. К., 2000. 18 с.

регулювати свою поведінку ¹⁵³.

За даними досліджень відповідальності М. Савчина, соціально-психологічна характеристика відповідальності – це якість особистості, детермінована індивідуальними потребами та інтересами, об'єктивно існуюча через реалізацію в системі людських відносин. Автор зазначає: відповідальність виконує пізнавальну, оціночну, регулятивну функції і виступає єдністю раціонального, вольового та емоційного моментів. М. Савчина зазначає: формування відповідальності у формі навички, звички, переконань, установки і соціальної спрямованості відбувається на основі передачі соціального досвіду в ході онтогенезу людини. Рівень відповідальності людини визначається ступенем прийняття і засвоєння соціально значущих норм і вимог як соціальних цінностей. Цей ступінь обумовлений як реальним місцем особистості в системі суспільних відносин, так і її власною активністю, емоційно-вольовою структурою психіки ¹⁵⁴.

Упродовж дошкільного дитинства прояви відповідальності суттєво змінюються. Якщо у ранньому та молодшому дошкільному віці вказана базова якість була зовнішньо детермінованою, то поступово вона починає визначатися внутрішньо. Як зазначає Л. Якименко, активність дитини в діяльності дає їй можливість відчувати себе автором своїх дій, проявити окремі форми відповідальної поведінки, з допомогою дорослого або самостійно встановити та усвідомити зв'язок між реальним результатом та власним внеском в його досягнення. Спільний з дорослим аналіз діяльності, а потім і самоаналіз сприяє поступовому усвідомленню того, що отримання бажаного результату залежить від неї самої. Автор підкреслює: це складає основу відповідальності спочатку за результат власної діяльності, а в майбутньому – за процес і результат власного життя та життя оточуючих людей ¹⁵⁵.

Дослідження Г. Беленької засвідчило, що механізмом становлення відповідальності дітей старшого дошкільного віку виступає рефлексивна діяльність: формування уявлень про відповідальність та мотивацію виконуваної діяльності; становлення практичних навичок прояву відповідальної поведінки у різних видах діяльності; свідоме самостійне використання накопиченого досвіду відповідальної поведінки. Автор підкреслює: важливо організувати спільну діяльність дітей і дорослих на основі суб'єкт - суб'єктної взаємодії. Неабияку роль у вихованні відповідальності дошкільників вказаний фахівець відводить підготовці вихователів

¹⁵³ Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект. Вісник Житомир. Держ. ун-ту м.. І. Франка. 2004. № 14. С. 47-50

¹⁵⁴ Савчин М.В. Психологія відповідальності поведінки: Монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. 280 с.

¹⁵⁵ Якименко Л. Ю. Теоретичні основи формування в старшому дошкільному віці відповідальності як базової якості особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2013. № 5. С. 100-104

ЗДО до формування відповідальності дітей 5-7 років, вдосконаленню їхньої теоретичної та практичної готовності ¹⁵⁶.

За даними дослідження Т. Гурлевої, до особливостей сформованості відповідальності дітей старшого дошкільного віку вказаним автором віднесено: їхню готовність до самоконтролю, самооцінки, самоаналізу, самостійності, цілеспрямованості та ініціативності. Автором розроблено та упроваджено у педагогічну практику педагогічну технологію формування відповідальності у старших дошкільників, яка базується на розширенні уявлень дітей 5-7 років про досліджуване явище, освоєння навичок прояву відповідальної поведінки, самостійне використання ними накопиченого досвіду на основі рефлексивної діяльності. У дослідженні обґрунтовано, що процес формування у дітей старшого дошкільного віку відповідальності здійснюється з позицій гуманістичної педагогіки, орієнтує дитину на моральні цінності та готовність до звіту. Т.Гурлева зазначає, що відповідальність розуміється нею як якість особистості, що відображає стан готовності дитини до рефлексії своєї поведінки з позиції моральних правил та до звіту про результат своєї діяльності перед самою собою та іншими людьми ¹⁵⁷.

Для організації педагогічного процесу у ЗДО необхідно створити відповідне предметно-розвивальне середовище. Воно визначає розвиток відповідальності, активно буде діяльність дитини, використовуючи при цьому вроджений фонд її особистості. Середовище виступає чинником, який сприяє процесу розгортання закладеного в дитині дошкільного віку потенціалу. Говорячи про створення у ЗДО розвивального середовища, акцентуємо увагу на педагогічних умовах розвитку відповідальності у дітей 5-7 років.

У дослідженні З. Борисової визначено умови виховання відповідальності, до яких віднесено: організацію системи колективної трудової діяльності у формі чергувань із залученням в нього усіх дітей; встановлення відносин взаємної відповідальності між дошкільниками; формування у них суспільних мотивів трудової діяльності; виховання системи трудових знань, умінь і навичок, необхідних для відповідального виконання справи; організацію системи звітності, суспільного обговорення й оцінка результатів діяльності кожної дитини і всієї групи; здійснювати диференційований підхід з врахуванням рівня розвитку початкових форм відповідальності кожної дитини ¹⁵⁸.

Х. Шапаренко пропонує у процесі організації трудової діяльності об'єднувати менш умілих або молодших дітей дошкільного віку у пару з досвідченим товаришем. На думку

¹⁵⁶ Беленька Г. В. Формування відповідальності у дошкільників. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2. С. 63-67

¹⁵⁷ Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №5. С. 19-29

¹⁵⁸ Борисова З.Н. Працелюбність малечку// *Дошкільне виховання*. 2021. № 11. С.14-15

автора, таке об'єднання є педагогічно найбільш доцільним, воно сприяє тому, що діти навчаються домовлятися, розподіляти обов'язки, здійснювати допомогу і підтримку. Такий підхід полегшує рішення питання встановлення правильних взаємин між дітьми. Корисна демонстрація педагогом своєї праці на очах дітей. Така співпраця сприяла виконанню дітьми трудових доручень без нагадування дорослого, налаштувала на виконання накресленого без відволікань на стороннє. Дошкільники не лише оволодівали трудовими навичками, але й почали усвідомлювати необхідність своєї праці для дитячого колективу ¹⁵⁹.

Визначаючи педагогічні умови оптимізації трудової діяльності у ЗДО, фахівці підкреслюють значущість як предметно-розвивального середовища, так і власної активності дитини старшого дошкільного віку. Активна позиція самого дошкільника під час виконання трудових доручень – важлива умова розвитку відповідального ставлення до процесу і результатів діяльності. Згідно висловлювань Т. Куниці, вправління дітей в уміння готувати матеріали до занять (нарізати папір, готувати клей, фарби, глину; акуратно й красиво розкласти матеріал та посібники на столах; діяти планомірно та економно; розраховувати потрібну кількість матеріалів залежно від кількості дітей в групі тощо). Діти поступово навчаються слідкувати за дотриманням черговості, миють посуд після полудня, метуть підлогу. Автор зазначає: старші дошкільники, чергуючи в кутку природи, можуть вести календар погоди, доглядати не лише за тваринками у приміщенні, але й тими, що живуть на ділянці (кури, кролики); годують птахів, що зимують спостерігають за ними ¹⁶⁰.

Як зазначає О. Кононко, значну роль у вихованні у дітей старшого дошкільного віку відповідальності у трудовій діяльності, відіграє педагогічна оцінка та самооцінка. На думку автора, існують зв'язок між змістом оцінки педагога та вихованням відповідальності як моральної якості особистості. Фахівець підкреслює: оцінка вихователя має бути справедливою, мотивованою, зацікавленою та чітко сформульованою. Така оцінка підтримує дитину, налаштовує на позитивний лад, привчає оцінювати інших з тих самих позицій. О. Кононко зауважує: дитині дошкільного віку складно бути самокритичною, значно легше виявляти поблажливість до себе та критичність до інших. Вказаний вище автор підкреслює: зміст, форма педагогічної оцінки, момент висловлювання педагогом свого судження з приводу процесу та результату праці дошкільника, відіграє неабияку роль у трудовому вихованні та прищепленні звички діяти відповідально. Варто час-від-часу задавати дітям старшого дошкільного віку запитання, які змушують їх аналізувати свої дії, вкладені зусилля та якісно-

¹⁵⁹ Шапаренко Х. А. Сучасні підходи до трудового виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* 2014. №116. С. 238-243

¹⁶⁰ Куниця Т. Ю. Відповідальність особистості як наукова категорія Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки.* 2014. № 5. С. 32-37

кількісний результат своєї праці ¹⁶¹.

На думку С. Ладивір, використання дорослим оцінок дій та вчинків дитини, що призводять до виникнення у неї позитивних емоцій, сприяє закріпленню навичок моральних дій. Схвалення перших проявів відповідальної поведінки дитини, дотримання нею домовленостей/правил співжиття серед інших людей, ініціативності у моральних вчинках має бути обов'язковим атрибутом взаємин дорослого і дитини, оскільки є спонукою розвитку відповідальності. Вияв дорослим позитивних емоцій сигналізує дитині про правильність її дій і викликає задоволення від їх результату. На думку вказаного автора, емоції є своєрідним зовнішнім виявом внутрішнього світу дитини. Різноманітні переживання, що виникають у дитини в численних життєвих ситуаціях уже в перші роки життя, взаємодіють, створюють своєрідне емоційне світосприймання.

С. Ладивір підкреслює: внаслідок систематичних повторень закладається так званий емоційний фундамент духовного буття дошкільника як особистості, який виступає важливим додатком до джерела всіх проявів її активності взагалі, відповідальності зокрема.. Використання дорослим оцінок дій та вчинків дитини, що призводять до виникнення у неї позитивних емоцій, сприяє закріпленню навичок моральних дій. Якщо вихователь та батьки не ігнорують перших проявів відповідальної поведінки дитини, вона намагається дотримуватися встановлених соціально-моральних правил поведінки, виявляє творчу ініціативу, поводить морально у спілкуванні з дорослими та однолітками, прагне виявити різні форми відповідального ставлення до трудової діяльності. Оскільки дорослий є центральною фігурою дошкільного дитинства, дитина орієнтується у правильності своїх дій саме на нього, очікує від педагога та батьків реакцій на свої результати, може змінити самооцінку під впливом оцінних суджень авторитетних дорослих ¹⁶².

Відповідальність виявляється в таких взаємовідносинах між особистістю, колективом, суспільством, які полягають в свідомому задоволенні взаємних вимог, що висуваються. Так визначає відповідальність М. Федорова. За даними досліджень вказаного фахівця, міра особистої відповідальності залежить від реальних можливостей дитини і прямо пропорційна вкладу в прийняття та реалізацію нею важливих рішень. Напередодні вступу до школи у дітей формуються основи відповідальності як особистісної якості. При цьому відповідальність дітей старшого дошкільного віку характеризується низьким рівнем довільності поведінки, недостатньою інтеріоризацією норм поведінки, що ускладнює дотримання суспільних вимог і

¹⁶¹ Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. К. : Стило, 2000. 336 с.

¹⁶² Ладивір С. О. Інтеграційний підхід в організації процесу прищеплення дітям дошкільного віку базових цінностей. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України 1 (9) .2013. С. 148-166

виконання обов'язків. М. Федорова підкреслює: здебільшого цілеспрямованість і саморегуляція поведінки поки що потребують зовнішньої опори. Так, дитина починає підкорювати власні дії віддаленим мотивам, що свідчить про зародження вольової поведінки.

Вказаний автор здійснив діагностику сформованості відповідальності у дітей старшого дошкільного віку напередодні вступу до школи. Сформованість відповідальності діагностувалась за такими показниками: усвідомленням поняття «відповідальність»; сформованістю суспільних мотивів поведінки; дотриманням норм відповідальності у реальній поведінці. На підставі цього зроблено висновки, що наприкінці дошкільного віку у дитини закладаються основи відповідальності. Особливостями її сформованості є: низький рівень усвідомленості змісту поняття, недостатня його узагальненість; суспільні мотиви поведінки лише починають формуватися, переважають мотиви особистої користі; поведінка переважно імпульсивна, що утруднює виконання суспільних вимог¹⁶³.

Мета статті: Розкрити зміст відповідальності, особливості її становлення у дошкільному дитинстві; визначити критерії оцінки міри її розвитку, компонентну структуру та рівні вихованості; обґрунтувати педагогічні умови та схарактеризувати методи оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Дослідження спрямовувалося на визначення змісту та структури відповідальності як морально-вольової якості особистості дошкільників дітей 5-7 років. Програмою дослідження передбачалося визначення критеріїв оцінки міри її сформованості та розробка діагностичної методики, адекватної поставленим завданням. Проводився констатувальний експеримент, аналізувалися та узагальнювалися отримані емпіричні дані, розроблялася система оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Відповідно до завдань дослідження було визначено критерії оцінки міри сформованості відповідальності дошкільників, у таблиці 1 подано критерії та показники кожного.

Таблиця 1

Критерії та показники визначення рівнів розвитку відповідальності у досліджуваних 5-7 років в процесі трудової діяльності

КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
<i>Передбачення майбутнього результату</i>	Легко включається у роботу, зацікавлений нею; може вербалізувати прогностичний результат своєї діяльності; підпорядковує свої дії поставленій меті та її досягненню, не відволікається на стороннє; кінцевий результат значною мірою співпадає з прогностичною оцінкою.

¹⁶³ Федорова М. А. Виховання відповідальності у дітей в аспекті реалізації наступності між дошкільною освітою і початковою школою. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). 2022. № 3. С. 58-64

Здатність відповідати за свої рішення	Розмірковує над своїми діями, використовує метод спроб і помилок, швидко відмовляється від неефективних; приймає правильні рішення після міркувань та практичного досвіду; здійснює вибір на користь однієї з можливих альтернатив; аналізує та оцінює ефективність прийнятого рішення.
Самостійність та організованість	Намагається діяти незалежно від зовнішньої допомоги; звертається за нею лише у разі об'єктивної необхідності; раціонально її використовує; виявляє наполегливість у разі зіткнення з труднощами; мобілізується на долання перешкод, долає їх, домагається успіху, досягає кінцевого результату.
Якісне виконання трудового завдання	Орієнтований на високі стандарти якості виконання завдань; виконує дії ретельно, старанно, контролює та регулює їх; у разі необхідності, ініціює готовність внести корективи або переробити зроблене; аналізує та оцінює як проміжні, так і кінцевий результат діяльності; адекватно оцінює як кінцевий продукт, так і вкладені в його досягнення особисті зусилля.

Визначення рівнів сформованості відповідальності потребувало встановлення не лише критеріїв та показників як змістових характеристик явища, що вивчається, але й структурних його складових – компонентів. Були виділені такі компоненти когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

Когнітивний компонент засвідчував сформованість у дітей старшого дошкільного віку системи необхідних знань про відповідальність, її роль в житті людини, значення трудової діяльності для її ефективного виховання.

Емоційно-ціннісний компонент свідчив про належний рівень вихованості у дошкільників позитивного ставлення до відповідальності як до моральної цінності; з його допомогою визначалася система ціннісних орієнтацій дитини у трудовій діяльності.

Поведінковий компонент відповідальності дозволяв робити висновки про належну для старшого дошкільного віку міру сформованості умінь і навичок поводитися відповідально та приймати конструктивні рішення.

Під кожний компонент добирались методи, які у своїй сукупності уможливили оцінку відповідальності досліджуваних 5-7 років як інтегрованої якості особистості. До них віднесено: бесіди, спостереження, моделювання експериментальних ситуацій.

Було розроблено авторську типологію відповідальності, до складу якої віднесено чотири рівні вихованості базової якості особистості – високий, оптимальний, середній та низький. Детальніше інформацію про представників кожного рівня подано у таблиці 2.

**Кількісний розподіл та якісна характеристика поведінки
представників кожного рівня сформованості відповідальності**

РІВНІ	ОСОБЛИВОСТІ	КІЛЬКІСТЬ (y%)
<i>Високий</i>	Сформоване цілепокладання, швидко включається у роботу. Формулює оптимістичні прогностичні оцінки, аргументує їх, посилаючись на звичний досвід успішних досягнень. Рішення приймає виважено, здебільшого конструктивні, доводить їх правомірність, радіє результатам. Поводиться самостійно, без потреби не звертається за допомогою до дорослого, діє наполегливо, домагається поставленої мети. Виявляє старанність, в разі необхідності покращує результат. Адекватно оцінює якісно-кількісні показники художньої праці та вкладені у досягнення особисті зусилля. Проявляє креативність.	24
<i>Оптимальний</i>	В цілому правильно формулює прогностичну оцінку, передбачає майбутній результат художньої праці. Швидко починає працювати. Зосереджений на меті, майже не відволікається на стороннє. Приймає конструктивні рішення, готовий за їх результативність відповідати. Діє самостійно, проте стикнувшись з труднощами, уповільнює темп, намагається мобілізуватися. В разі необхідності звертається за допомогою до дорослого. Орієнтується на вельми високі стандарти якості роботи, ретельно виконує завдання. Самооцінка позитивна, проте містить елементи самокритики. Творчість виявляє обережно.	26
<i>Середній</i>	Прогностичні оцінки завищені, неаргументовані. Досить повільно включається у роботу, роздивляється по сторонах, відволікається на стороннє. Рішення приймає обережно, невпевнено, не завжди правильні, уникає пояснювати партнерам їх негативні наслідки. Діє самостійно на початку виконання завдань, наполегливість виявляє час-від-часу. При зіткненні з труднощами втрачає впевненість, звертається за допомогою до дорослого. Старанність вища на початку роботи. Самооцінка неадекватна, завищена. Уникає ризику, не виявляє творчості.	38
<i>Низький</i>	Прогностичну оцінку не може сформулювати. Включається у роботу повільно, роздивляється по сторонах. Діє шляхом спроб і помилок. Не може самостійно прийняти рішення, очікує допомоги дорослого. Працює старанно, ретельно виконує необхідні вимоги. Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути неуспіху. Впевненість у собі відсутня, покладається на зовнішню підтримку. За відсутності допомоги дорослого не працює, не знаходить власних помилок, не намагається їх виправити самостійно. Не проявляє творчості та ініціативи. Самооцінка неадекватна, занижена.	12

Наведені у таблиці 2. дані засвідчують, що з метою підвищення ефективності процесу виховання відповідальності у дітей 5-7 років необхідно спеціально організувати роботу з цілеспрямованого формування вказаної базової якості.

Створено систему оптимізації виховної роботи, яка передбачала експериментальну взаємодію з дітьми старшого дошкільного віку та вихователями ЗДО. Базуючись на викладених вище теоретичних положеннях, до основних педагогічних умов оптимізації виховного процесу у ЗДО відносимо:

1.Збагачення уявлень дітей старшого дошкільного віку про відповідальність як базову якість особистості та її роль в житті.

2.Вправлення дошкільників в умінні проявляти відповідальність у трудовій діяльності.

3.Створення у ЗДО предметно - розвивального середовища, сприятливого для виховання трудових умінь і навичок.

4.З допомогою педагогічної оцінки віднести відповідальність до найвищих моральних цінностей й чеснот.

Міцність та стійкість відповідальності дітей старшого дошкільного віку як базової якості особистості залежить від того, як ця якість формувалася, який механізм було покладено в основу педагогічного впливу. Як відомо, усі методи і прийоми формування вольових якостей, в тому числі і відповідальності, зводяться до чотирьох основних груп:

- *до першої групи* віднесено ті методи роботи, які безпосередньо спрямовані на свідомість дитини, мають на меті створити в неї правильні уявлення та моральні правила, без засвоєння яких неможлива відповідальна поведінка (роз'яснення, читання, бесіди, колективні обговорення; саме через ці **методи переконання** прояви критики та самокритики проявляються найбільш яскраво);

- *у другій групі* об'єднано методи, які допомагають дитині старшого дошкільного віку практично розвивати і закріплювати відповідальну поведінку (**методи вправлення**);

- *до третьої групи* відносяться методи і прийоми, які спонукають дитину збільшити вольові зусилля, опікуватися розвитком відповідальності; йдеться про **методи спонукання** – вимогу та заохочення

- *до четвертої групи* увійшли методи і прийоми виховної роботи дитини над собою (**методи самовиховання**).

Вказані методи і прийоми носять суто інструментальний характер. Ми виходили з розуміння, що формувати відповідальність може лише у випадку, якщо вдається наповнити їх суспільним смислом. Отже, з метою ефективного виховання відповідальності необхідно, щоб дитина 5-7 років життя емоційно переживала доручену справу, усвідомлювала значущість

своїї діяльності не лише для себе самої, але й для інших людей. Для цього на етапі формування кожному з використаних методів і прийомів надавалося емоційного забарвлення, діти заохочувалися до відповідального виконання завдання.

Упровадження в педагогічну практику комплексу розроблених педагогічних умов спрямоване на виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідального ставлення до трудової діяльності; формування самостійності, наполегливості та почуття власної гідності; прищеплення їм працелюбності як базової якості особистості.

Ефективність виховання відповідальності підвищувалася завдяки використанню у роботі з дошкільниками тематичних бесід, читанню дитячої художньої літератури, перегляду мультфільмів, використанню циклу вправ, моделюванню експериментальних ситуацій та творчих завдань, застосуванню ігор. Виховна діяльність покращувалася завдяки використанню системи консультацій для педагогів та проведенню семінарів, які сприяли усвідомленню вимог, яким має відповідати педагогічна оцінка, та розкриттю рекомендацій щодо вдосконалення трудових умінь дошкільників.

Висновки. У дослідженні визначено зміст та схарактеризовані особливості прояву відповідальності на етапі дошкільного дитинства. Зафіксовано зростання усвідомленості, стабільності та вміння здійснювати самостійні вибори як важливі характеристики відповідальності. Визначено роль трудової діяльності у формуванні відповідальності як базової якості особистості. Визначено критерії оцінки міри сформованості у досліджуваних старшого дошкільного віку відповідальності як базової якості особистості. До них віднесено: уміння дітей прогнозувати майбутній результат, приймати виважені рішення та відповідати за їх наслідки; виявляти самостійність, організованість та дисциплінованість; орієнтуватися на високі стандарти якості виконання трудового завдання. Схарактеризовано особливості свідомості й поведінки представників високого, оптимального, середнього та низького рівнів сформованості у досліджуваних 5-7 років відповідальної поведінки, яка засвідчувалася умінням діяти організовано, старанно, доводити розпочате до кінця. Обґрунтовано педагогічні умови виховання у дітей старшого дошкільного віку відповідальності, серед яких важливу роль відіграють: розширення уявлень дітей, набуття практичного досвіду відповідальної поведінки, створення розвивального середовища та піднесення значущості базової якості з допомогою педагогічної оцінки. Упровадження вказаних умов сприятиме підвищенню ефективності виховання відповідальності у дітей 5-7 років.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Алексєєнко Т.Ф. Відповідальність особистості. Енциклопедія освіти/ акад. пед. наук України. К; гол ред. В .Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер. 2008. С.106-107

2. Базовий компонент дошкільної освіти України//Вихователь-методист дошкільного закладу. 2021. № 2. С. 4-19.
3. Беленька Г. В. Формування відповідальності у дошкільників. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2. С. 63-67.
4. Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання // Педагогіка і психологія. 2004. № 4. С. 5–15.
5. Борисова З.Н. Працелюбність малечку// Дошкільне виховання. 2021. № 11. С.14-15
6. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. К. : Либідь, 2005.– 400 с
7. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2012. №5. С. 19-29.
8. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посібник / [наук. ред. О. Л. Кононко]. К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання». 2003. 243 с.
9. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. К. : СтилоС, 2000. 336 с.
10. Куниця Т. Ю. Відповідальність особистості як наукова категорія Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 5. С. 32-37
11. Ладивір С. О. Інтеграційний підхід в організації процесу прищеплення дітям дошкільного віку базових цінностей. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України 1 (9) .2013. С. 148-166.
- 12 . Левківський М. В. Формування відповідального ставлення до праці учнів загальноосвітньої школи (історико-теоретичний аспект) : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01. К., 1994. 40 с.
13. Психологія особистості: Словник-довідник /За ред. П. П. Горностая та Т. М. Титаренко. К.: Рута. 2001. С. 83.
14. Савчин М.В. Психологія відповідальності поведінки: Монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. 280 с.
15. Сартр Ж. П. Шляхи свободи / Ж. П. Сартр ; пер. с фр. Л. Кононович. К. : Юніверс, 2006. Ч.1 : Зрілий вік. 384 с.].
16. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / Г. С. Сковорода. Львів : Світ, 1995. 526 с
17. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект. Вісник Житомир. Держ. ун-ту м.. І. Франка. 2004. № 14. С. 47-50.
18. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : Ін-т пробл. виховання АПН України. К., 2000. 18 с.

19. Федорова М. А. Виховання відповідальності у дітей в аспекті реалізації наступності між дошкільною освітою і початковою школою. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). 2022. № 3. С. 58-64.

20. Шапаренко Х. А. Сучасні підходи до трудового виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць*. Педагогічні науки. 2014. №116. С. 238-243.

21. Якименко Л. Ю. Теоретичні основи формування в старшому дошкільному віці відповідальності як базової якості особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 5. С. 100-104.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ФОРМУВАННЯ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 5–6 РОКІВ**

Зеленська Тетяна,

*магістрантка спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя,*

Науковий керівник: професор Кононко О.Л., Ніжин, Україна.

Анотація. У розділі представлено аналіз проблеми цілеспрямованого формування педагогами театралізованої діяльності дітей 5–6 років. Охарактеризовано поняття «театралізована діяльність», «театралізовані ігри». Проаналізовано проблему розвитку театралізованої діяльності у працях сучасних українських науковців. Здійснено роботу з визначення особливостей театралізованої діяльності дітей 5–6 років. З'ясовано, що театралізована діяльність є творчою діяльністю та відрізняється цілісним впливом на особистість дитини, а її розвиток має відбуватися згідно вікових особливостей і за допомогою різних форм, методів та засобів. Проаналізовано й узагальнено педагогічні умови формування театралізованої діяльності дітей дошкільного віку запропоновані науковцями, на основі яких сформульовані педагогічні умови формування театралізованої діяльності дітей 5–6 років у виховному середовищі закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: дитяча гра, театралізована діяльність, театралізовані ігри, творчі ігри дошкільників, особистість дошкільника, розвиток театралізованої діяльності дітей 5–6 років, педагогічні умови формування театралізованої діяльності дітей 5–6 років.

Annotation. The section presents an analysis of the problem of purposeful formation of theatrical activity of children aged 5-6 by teachers. The concepts of “theatricalized activity” and “theatricalized games” are characterized. The problem of development of theatricalized activity in the works of modern Ukrainian scientists is analyzed. Work has been done to determine the features of theatricalized activity of children aged 5-6 years. It is found that theatrical activity is a creative activity and has a holistic impact on the child's personality, and its development should take place in accordance with age characteristics and with the help of various forms, methods and means. The article analyzes and summarizes the pedagogical conditions for the formation of theatrical activity of preschool children proposed by scientists, on the basis of which the pedagogical conditions for the formation of theatrical activity of children aged 5-6 in the educational environment of preschool education are formulated.

Key words: children's game, theatrical activity, theatrical games, creative games of preschoolers, preschooler's personality, development of theatrical activity of children of 5-6 years old, pedagogical conditions of formation of theatrical activity of children of 5-6 years old.

Актуальність проблеми

Наразі перед українським суспільством і зокрема дошкільною галуззю освіти постало питання сприяння соціалізації дошкільників, засвоєння ними елементів культури, моралі, а також і мистецтва. При цьому важливо, щоб цей процес входження у соціум відбувався у звичній для дітей формі і, водночас такій формі, на яку педагоги повинні мати можливість цілеспрямовано впливати. Наразі – це дитяча гра, що одночасно є і провідною діяльністю дитини дошкільного віку, і формою навчання, і способом набуття нового досвіду, зокрема у сфері мистецтва.

Особливо актуальним є дослідження дитячої гри у дітей 5–6 років, оскільки у старших дошкільників з'являється цікавість до спільних дій, до самостійної організації ігор, виникає бажання апробувати власні можливості у різних видах діяльності, проявляти свої творчі нахили та здібності. Одним із видів дитячої діяльності є театралізована діяльність, що є вагомим засобом естетичного розвитку дошкільника 5–6 років. У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.) означена діяльність розглядається як один із основних чинників формування мистецько-творчої компетентності дошкільника, яка полягає у здатності дитини набувати естетичний досвід, апробувати свої сили та можливості у пізнанні, проявляти творчість, виражати своє ставлення до світу та власних продуктів творчості ¹⁶⁴

Театралізована діяльність неодноразово досліджувалася українськими дослідниками дошкільної галузі, зокрема Л. Артемовою, А. Богущ, Г. Беленькою, Н. Гавриш, Н. Водолагою, Т. Поніманською. Останнім часом означену проблему вивчають О. Олійник, Ю. Туженкова, І. Підлипняк, І. Біла, А. Бурова, наголошуючи на актуальності й важливості досліджень впливу театралізованих ігор на дітей 5–6 років

Загалом вплив театралізованих ігор на особистість дитини 5–6 років є комплексним. А тому, актуальність дослідження театралізованих ігор старших дошкільників є актуальним з кількох причин. Зокрема, означені ігри сприяють всебічному розвитку дитини, включаючи когнітивні, емоційні та соціальні аспекти. При цьому суттєвим є їх вплив на розвиток мови. Так, на думку Н. Водолаги, театралізована діяльність зумовлює підвищення мовленнєвої

¹⁶⁴ Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 17.08.2024)

активності старших дошкільників, що у свою чергу сприяє розвитку мовлення, збагаченню словникового запасу, покращенню граматичних навичок і формуванню комунікативних здібностей дитини¹⁶⁵.

Разом із тим, театралізовані ігри спонукають дитину до творчості, стимулюють розвиток її креативності та продуктивної уяви дітей саме у віці 5–6 років. Так, І. Підлипняк наголошує, що театралізована діяльність дошкільників дозволяє дітям експериментувати з різними ролями та ситуаціями, що сприяє розвитку творчого мислення та формування у них здатності до вирішення проблем, що становить підґрунтя самоорганізації особистості¹⁶⁶.

Водночас, актуальність дослідження театралізованої діяльності дітей 5–6 років полягає у її взаємозв'язку з емоційною сферою дитини, загалом для емоційного розвитку. Так, О. Олійник наголошує, що театралізовані ігри старших дошкільників допомагають дітям виражати та розуміти свої емоції, а також розвивати емпатію та емоційну чутливість, що особливо важливо для формування здорових міжособистісних стосунків у майбутньому. Саме тому дослідниця підкреслює, що означені ігри є засобом виховання емоційної культури. При цьому, особливо актуальним у цьому плані саме старший дошкільний вік, адже у цей період часу діти налагоджують стосунки із зовнішнім світом, однолітками, дорослими¹⁶⁷.

У цьому ж контексті Ю. Туженкова наголошує, що театралізовані ігри сприяють процесу соціалізації дітей дошкільного віку. Зокрема вони (ігри) вчать дітей співпрацювати, ділитися, дотримуватися правил та розв'язувати конфлікти, дотримуватися правил поведінки під час взаємодії та спілкування. На думку авторки, перелічені досягнення дітей 5–6 років є показниками успішної їх соціалізації та, водночас, сприяють краще та більш ефективніше адаптуватися дошкільнику до найближчого соціального середовища й підготуватися до вступу до школи та шкільного навчання¹⁶⁸.

Театралізовані ігри дошкільників – вид ігрової діяльності, в якій діти беруть на себе різні ролі та виконують дії, що імітують реальні або вигадані ситуації. Такі ігри можуть передбачати використання костюмів, реквізиту та декорацій, а також імпровізацію діалогів і сцен для театрального дійства. Разом із тим, дослідники вказують, що цей вид театралізованої діяльності має бути під пильним наглядом вихователів. Оскільки для їх ефективності мають

¹⁶⁵ Водолага Н. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2001. 218 с.

¹⁶⁶ Підлипняк І. Театралізована діяльність як засіб розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2022. Т. 5, № 4. С. 29–35. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.5>.

¹⁶⁷ Олійник О. Особливості емоційного розвитку та умови формування емоційної культури дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованих ігор. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2013. Випуск 47. С. 167–173.

¹⁶⁸ Туженкова Ю. Колективні творчі ігри як інструмент соціалізації дошкільників. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2015. № 5. С. 13–17.

бути створені належні педагогічні умови, іншими словами, театралізована діяльність дітей 5–6 років має бути належним чином організована, щоб вона мала цілеспрямований характер.

Організація театралізованих ігор для дітей 5-6 років є важливим із декількох причин. Зокрема це уможливить системність у розвитку мовленнєвих і комунікативних вмінь, поступовість у розвитку мовленнєвих здібностей, вдосконаленню граматичних конструкцій. При цьому планування проведення театралізованої діяльності передбачає поступове ускладнення завдань, що сприяє розвитку когнітивних вмінь і навичок: дошкільники вчаться аналізувати ситуації, приймати рішення та вирішувати проблеми, що є важливими складовими інтелектуального розвитку. Разом із тим, організація означених ігор дозволяє вихователю враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, що сприяє більш ефективному її особистісному зростанню, адже педагоги можуть адаптувати завдання відповідно до рівня розвитку та інтересів дітей, що підвищує мотивацію та залученість у процес. На думку колективу авторів програми «Грайлик», організація театралізованої діяльності дітей 5–6 років є складною і відповідальною справою педагогів закладів дошкільної освіти¹⁶⁹.

Отже, щоб театралізована діяльність дітей 5–6 років була ефективною з погляду педагогічної науки, вона має бути належним чином організована, мати певний рівень сформованості у вихованців, що потребує від вихователя розуміння її суті, педагогічного потенціалу щодо використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Іншими словами, театралізовану діяльність старших дошкільників потрібно формувати, що потребує актуальних знань про її особливості, значення і вплив на вихованців.

Проблема формування театралізованої діяльності у психолого-педагогічній літературі

Театралізована діяльність дітей 5–6 років розглядається як вид художньої діяльності, що включає сприйняття та відтворення творів театрального мистецтва в ігровій формі. Вона охоплює різні аспекти творчої активності дітей, такі як драматизація, імпровізація, створення та виконання сценічних образів. Разом із тим, театралізована діяльність у сучасній дошкільній педагогіці розглядається як особливий вид творчих ігор дошкільників поряд із сюжетно-рольовими, будівельно-конструктивними та режисерськими, у яких дитина відображає набутий досвід, а також і свої погляди і враження щодо навколишньої дійсності¹⁷⁰.

Так, Л. Артемова запропонувала розглядати три основні аспекти театралізованої

¹⁶⁹ Березіна О. М., Гніровська О. З, Линник Т. А. «Грайлик». Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 56 с.

¹⁷⁰ Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.

діяльності дошкільників, зокрема перший із них стосується *сприймання театрального видовища* (відвідування театру, театральних вистав), внаслідок чого діти знайомляться із театральними виставами як певним дійством, що сприяє розвитку їхнього естетичного сприйняття та розширенню культурного кругозору. Другий аспект означеної діяльності – власне *театралізована гра*, у якій вихованці відтворюють сюжети літературних творів або вигадують власні сценарії. Зокрема такі ігри мають декілька видів: ігри-драматизації та імпровізовані ігри, які стимулюють розвиток мовленнєвої активності та креативності. Нарешті третій аспект - *підготовка театральної вистави* (дійства), що передбачає наявність репетицій, вправління у виразності мовлення та сценічній майстерності. Власне на цьому етапі, на думку авторитетної дослідниці, дошкільника і вчаться взаємодіяти, працювати у команді, дотримуватися встановлених правил і виконувати ролі. Разом із тим, театралізовані дійства (власне як і театралізована діяльність) авторка вважає для дітей 5–6 років святковою подією, оскільки вони провели його разом зі своїми друзями, родиною, вихователями.

Варто також відмітити, що дослідниця театралізовані ігри розглядає двох видів: а) режисерські ігри, у яких дитина обирає на себе і виконує роль конкретної дійової особи (персонажу), проте також виконує і роль режисера цього дійства, керуючи розгортанням сюжету; б) ігри-драматизації, у яких вихованець сам виконує роль обраного персонажу, використовуючи при цьому засоби виразності, що має у своєму розпорядженні, зокрема міміку, інтонацію або пантоміміку тощо. Водночас кожному виду театралізованих ігор відповідає певний вид театру, що використовується у дошкільному закладі. Так, для режисерських ігор характерними є настільний і тіньовий види театру, а також і фланелеграф. До другого виду належать імпровізація, власне драматизація, ігри з пальчиками чи лялькою бі-ба-бо.¹⁷¹

Відомі у галузі дошкілля Т. Поніманська, І. Дичківська розглядають театралізовану діяльність як важливий засіб естетичного розвитку та формування творчих здібностей, а також емоційної сфери дітей дошкільного віку, наголошуючи на тому, що її пік припадає на 5–6 років. Дослідниця підкреслює, що театралізована діяльність дітей містить у собі різні форми ігрової та художньої активності, зокрема такі як драматизація, імпровізація та створення сценічних образів. При цьому, дослідниці пропонують розрізняти ігри-драматизації, у яких дитина за допомогою засобів виразності виконують певні ролі персонажів, які були обрані, дотримуючись сюжету літературного твору. Натомість друга група – ігри інсценізації або ігри-предметні передбачають використання різних іграшок, предметів-замінників тощо. Цей вид

¹⁷¹171 Артемова Л. В. Театр і гра. Київ: Томіріс, 2002. 291 с.

ігор передбачає використання всіх видів театру, які є доступними у закладі дошкільної освіти
172

У контексті естетичного виховання Н. Каньоса також погоджується з тим, що для театралізованої діяльності дітей дошкільного віку доцільно використовувати різні види театру. При цьому дослідниця відмічає, що всі види відомі на сьогодні види мають свої властивості та засоби і тому специфічно впливають на вихованців. Так, настільний театр (драматичний театр іграшок на столі) найкраще підходить для сюжетних вистав. Натомість, щоб скласти діалог між персонажами вистави більш доцільно скористатися ляльковим або пальчиковим. Також для діалогічного дійства дошкільників стане у нагоді і фланелеграф, і тіньовий види театри. Решта ж видів театру (лялька-смиканка, топотушки тощо) потребують гарно розвинених у дітей 5–6 років продуктивної уяви та фантазії, оскільки передбачають «оживлення» того чи іншого персонажу та не потребує супроводу мовою.

Разом із тим, авторка вказує, що театралізовані ігри у дітей старшого дошкільного віку більш переходять на словесний рівень, що передбачає стосунки між учасниками, дотримання сюжетної лінії, самостійне виготовлення атрибутів, декорацій, способів групової взаємодії, свідомий вибір засобів виразності для ігор-драматизації на основі літературних творів ¹⁷³. Поніманська також акцентує увагу на тому, що театралізована діяльність допомагає дітям виражати свої емоції, розвивати емпатію та емоційну чутливість. Вона вважає, що через гру діти можуть краще зрозуміти соціальні ролі та взаємодії, що сприяє їхній соціалізації та підготовці до шкільного навчання.

Значно розширюються й аспекти аналізу театралізованої діяльності дітей 5–6 років, адже у педагогів з'являються додаткові можливості впливу на ігровий досвід дошкільників. Зокрема незмінним є етап підготовки, на якому діти знайомляться з темою та сюжетом майбутньої гри через бесіди, читання вихователем літературних творів, обговорення персонажів, їхніх дій. Все це сприяє осмислення дітьми контексту та налаштуватися до виконання ролей. Особливе місце займає розподіл ролей, оскільки старші дошкільники намагаються це робити самостійно. При цьому важливо, щоб розподіл ролей враховував індивідуальні особливості та інтереси кожної дитини, що сприяє їхній мотивації та залученості до гри, що потребує непрямих педагогічних впливів вихователя. Репетиції безумовно

¹⁷² Поніманська Т. І, Дичківська І.М. Дошкільна педагогіка: практикум. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 352 с.

¹⁷³ Каньоса Н. Г. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовленнєво-творчих здібностей дітей дошкільного віку. Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти, управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради. Відпов. секр. Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 112–115.

потребують присутності педагогів, які допомагають дітям відпрацювання сцен, діалогів та дій персонажів. При цьому, діти 5–6 років активно вправляються у вміннях виразно говорити, використовувати міміку та жести, взаємодіяти з іншими учасниками гри, а також розвивати у себе мовленнєві та комунікативні навички. Реалізація вистави перед глядачами (менші діти, батьки, вихователі) дозволяє дітям апробувати себе на сцені, сприяє розвитку впевненості у собі та навичок публічного виступу. Обов'язковим аспектом таких ігор у старшій групі дошкільного закладу є обговорення та аналіз театрального дійства, де діти можуть поділитися своїми враженнями, обговорити, що вдалося, а що потребує покращення. Це сприяє розвитку критичного мислення та рефлексії.

Наразі українські дослідники О. Демченко, Н. Казьмірчук, О. Жовнич, І. Ставова дійшли висновку, що потенціал театралізованої діяльності дозволяє на її основі готувати студентів для розвитку у дітей 5–6 років soft skills, коли у них формують загальні та спеціальні здібності. При цьому автори наголошують, що саме розмаїття видів театру для дошкільників є основою такої підготовки ¹⁷⁴.

Питання сутності театралізованої діяльності дошкільників і її видів підіймає у своєму дослідженні українська дослідниця І. Кондратець. Зокрема авторка наголошує, що основною властивістю такої ігрової діяльності для дітей 5–6 років є її цілісний вплив, оскільки означена активність під час гри дошкільників у театр надає можливість імпровізації, сприяє розкриттю здібностей і талантів, реалізує внутрішню логіку розвитку особистості, передбачає експериментування з власними емоціями та почуттями, отримання втіхи, вивчення можливостей власної сценічної поведінки, втілення за сприяння вольових зусиль сценічного образу та вираження власного ставлення до нього тощо.

Разом із тим, дослідниця поділяє розмаїття таких ігор за різними підставами ¹⁷⁵. Такими підставами є *спосіб організації* (індивідуальна, парна, групова, колективна гра), *зміст дійства* (різного роду етюди, пантоміми, а також інсценізації творів), *наявність атрибутів* (матеріали, костюми). Найбільш цікавим у її класифікації є поділ за атрибутами, зокрема це різні театри ложок, шарпеток, рукавичок, ляльок, іграшок тощо. Всі вони сприяють формуванню у дошкільників театральної культури, яку авторка вважає одним із головних надбань дитини перед вступом до школи. При цьому, головним у використанні театралізованих ігор для

¹⁷⁴ Демченко О. П., Казьмірчук Н. С., Жовнич О. В., Стахова І. А. Підготовка студентів до використання театралізованої діяльності для розвитку у дітей softskills: європейський контекст. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця: Друк плюс, 2022. Вип. 64. С. 181–192. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11019/18.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 08.09.2023).

¹⁷⁵ Кондратець І. Ознайомлення дошкільників із театральним мистецтвом. *Палітра педагога*. 2021. № 2. С. 3–9.

дослідниці є їх організація.

Г. Мартиненко у своїх дослідженнях виділяє та аналізує ще один із аспектів театралізованої діяльності дітей 5–6 років – вимоги до дошкільників. Зокрема авторка наголошує, що перш, ніж втілити сценічний образ конкретного персонажу його потрібно повністю зрозуміти, іншими словами, що він відчуває, які переживає почуття, що його хвилює, чому він так себе поводить тощо. Отже, дитина як актор повинна мислити й аналізувати, оцінити поведінку та вчинки свого героя, що дозволить йому зіграти роль цього персонажу на сцені. Разом із тим, у дітей 5–6 років з'являється прагнення отримати зворотній зв'язок від глядачів для того, щоб зрозуміти, які враження вони отримали, які у них переважають реакції на виставу (позитивні чи негативні) та чи задоволені вони театралізованим дійством¹⁷⁶. Все це свідчить про прагнення дітей 5–6 років втілити свій образ на сцені так, щоб він виглядав правдиво.

При цьому А. Богущ, досліджуючи вплив театралізованої діяльності на особистість дошкільника дійшла висновку, що у дитини, яка грає у театр з'являється прагнення щодо удосконалення свого мовлення. Зокрема дитина 5–6 років хвилюється, щоб її мова була чіткою, інтонаційною. Разом із тим вона має говорити зрозуміло для всіх, а тому починає слідкувати за звуковою виразністю, за граматично правильною побудовою своїх суджень, звертає увагу на власну здатність підтримувати діалог під час спілкування. Іншими словами, вимоги театралізованої діяльності сприяють тому, що старший дошкільник розвивається розумово, вчиться контролювати свою поведінку¹⁷⁷. Водночас театралізована діяльність, на думку авторки є засобом розвитку художньо-мовленнєвої творчості для дитини-дошкільника.

Подібного погляду на театралізовану діяльність дотримується й І. Біла. Дослідниця розглядає її як творчу активність дитини 5–6 років, вважаючи, що тут проявляються почуття та враження від навколишньої дійсності. Водночас для того, щоб виникла творчість і з'явилися враження у дошкільника потрібно його навчити дивитися на предмет або ситуацію з різних сторін. І не лише розглядати його, аде й працювати над тим, щоб мати можливість оперувати його властивостями, що у свою чергу сприятиме створенню образу, зокрема сценічного під час театралізованого дійства¹⁷⁸.

Вплив театралізованих ігор як особливого виду творчості дітей 5–6 років на мовленнєвий розвиток, зокрема на активізацію словникового запасу, граматичних навичок та діалогічного мовлення досліджували Г. Волкова, Т. Чесняк. У своєму доробку, авторки

¹⁷⁶ Мартиненко Г. В. Театралізована діяльність в дитячому садку. Харків: Основа, 2018. 127 с.

¹⁷⁷ Богущ А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: монографія. Одеса: Черкасов М. П., 2008. 203 с.

¹⁷⁸ Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 137 с.

наголосили, що самостійна театральна-ігрова діяльність у старшому дошкільному віці сприяє інтенсивному творчому мовленнєвому розвитку за умови її доцільної організації.¹⁷⁹

Вплив театралізованої діяльності на особистість достатньо значущий. Зокрема у своєму дослідженні А. Анджейчак виявив, що у дітей 5–6 років змінилося ставлення до самого себе, самопочуття, а також і способи спілкування зі своїми друзями, ровесниками. Разом із тим, дослідник наголошує на психотерапевтичному ефектові від зіграної у виставі ролі: відбувається розкриття комунікативних здібностей і вмій. Також надалі стає помітним і вплив втіленого персонажу на поведінки і вчинки дитини, при чому чим старша дитина, тим помітнішим є вплив. Тут, на думку дослідника, і закладена основна цінність театралізованої діяльності: вихователь може впливати на дитину 5–6 років завдяки її здатності до ідентифікації з улюбленим своїм персонажем (роллю).¹⁸⁰

Є. Єлдінова у своєму дослідженні також наголошує на значущості театралізованої діяльності для дітей 5–6 років. дослідниця відмітила, що дошкільники здатні під час ігор у театр повністю перевтілитися у персонажа, чию роль вони грають. Цього вони досягають завдяки цілеспрямованому пошуку засобів виразності, щоб достовірно передати стан свого персонажу, його настрій, особливості характеру. При цьому авторка підмітила, що старші діти, на відміну від молодших, вже здатні пов'язати між собою слово і фізичну дію (поведінкові акти), здатні осягнути свою роль, зіграти її правдиво, а також прикрасити її своїми індивідуальними рисами. Наостанок, дослідниця відмічає і наявність у старших дошкільників прагнення стати режисером театралізованого дійства. У цьому ж дослідженні констатується важливість педагогічного керівництва такими іграми дітей зі сторони вихователя, що передбачає актуалізацію можливостей кожної дитини, врахування її індивідуальних особливостей і рівня розвиненості її здатностей до театралізованих ігор.¹⁸¹

Отже, у дослідженнях науковців розглядаються особливості театралізованої діяльності дошкільників. Зокрема відмічається, що діти 5–6 років характеризуються значно вищими можливостями, а тому їх гра у театр переходить на більш вищий щабель, ніж вона є у молодших дошкільників. При цьому, всі дослідники відмічають, що необхідно прикласти зусилля і вихователю, щоб ефективно організувати театралізовану діяльність, спланувати та структурувати її зміст. Цього можна досягнути, створивши певні педагогічні умови для

¹⁷⁹ Волкова В.А., Чесняк Т.О. Роль театралізованої діяльності у розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. Вип. 43 (96), 2015. с. 82-88. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2015/43/13.pdf> (дата звернення 26.08.2023)

¹⁸⁰ Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*. 2000. № 5. С. 8–13.

¹⁸¹ Єлдінова Є. Особливості театральна-ігрової діяльності в закладах дошкільної освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2024. Вип. 71. том 1. 343–348. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-1-51>

формування театралізованої діяльності дітей 5–6 років.

Педагогічні умови формування театралізованої діяльності дітей 5–6 років

В цілому педагогічні умови формування театралізованої діяльності дітей 5-6 років, згідно поглядів науковців, існують як загальні, так і спеціальні. Так, до загальних умов відносять: *створення сприятливого емоційного середовища, забезпечення дітей різноманітними матеріалами та ресурсами для театралізованих дійств; спрямування театралізованої діяльності на розвиток мовленнєвих та комунікативних навичок дітей; планування та структурування театралізованих ігор; систематичне оцінювання та коригування театралізованої діяльності дітей*¹⁸².

Так, перша умова – *створення сприятливого емоційного середовища*, у якому діти почувають себе комфортно та у безпеці. Таке середовища сприяє їхній відкритості до творчої діяльності та експериментування. У свою чергу, друга педагогічна умова – *забезпечення різноманітними матеріалами та ресурсами для театралізованих дійств*, передбачає наявність костюмів, реквізитів, ляльок тощо; іншими словами, наявність предметів, які стимулюють продуктивну уяву та креативність дітей. Не менш важливим для забезпечення цієї умови мати доступ до літературних творів, які можуть бути основою для драматизації. Наступна загальна педагогічна умова – *спрямування театралізованої діяльності на розвиток мовленнєвих та комунікативних навичок дітей*. передбачає, що вихователі повинні активно залучати дітей до обговорення сюжетів, ролей та діалогів, що сприяє збагаченню словникового запасу та покращенню граматичних навичок.

Наступна педагогічна умова – *планування та структурування театралізованих ігор* передбачає врахування індивідуальних особливостей і рівня розвитку кожної дитини. Її забезпечення дозволяє адаптувати завдання відповідно до потреб дітей, що підвищує їхню мотивацію та залученість у процес.¹⁸³

Ще одна із загальних педагогічних умов – *систематичне оцінювання та коригування театралізованої діяльності вихователем*, що допомагає відстежувати прогрес дітей, виявляти труднощі та своєчасно вносити необхідні зміни в організацію ігор.

Отже, формування театралізованої діяльності дітей 5-6 років вимагає комплексного підходу, що передбачає забезпечення загальних педагогічних умов, серед яких: створення сприятливого середовища, забезпечення ресурсами, розвиток мовленнєвих навичок,

¹⁸² Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, у школі. Київ: Томіріс, 2002. 78 с.

¹⁸³ Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Вихователь–методист дошкільного закладу*. Тернопіль: Мандрівець, 2010. №6. С. 22 –27.

індивідуалізацію завдань та систематичне оцінювання.

При цьому, для структурування театралізованих ігор можна використовувати кілька додаткових методів: *імпровізаційні вправи*, адже імпровізація сприяє креативності та гнучкості реагування на зміну обставин (створення сцен на задану тему без попередньої підготовки тощо); *драматичні ігри* (коли один з учасників відповідає на питання в ролі персонажа тощо) дозволяють глибше зануритися у роль та розвивати емпатію; *колективне створення сценаріїв*, що сприяє розвитку навичок співпраці, планування та організації. Важливо, щоб кожна дитина мала можливість внести свій вклад у процес; *використання різних форм мистецтва*, що може збагачувати театралізовану діяльність (діти можуть створювати декорації або костюми); *вправи на розвиток міміки, жестів та рухів*, які допомагають дітям краще виражати емоції та розуміти невербальні сигнали; *обговорення театралізованих дійств*, де діти можуть поділитися своїми враженнями та отримати зворотний зв'язок, що в цілому сприяє розвитку критичного мислення та рефлексії. Використання означених методів сприятиме тому, що театралізовані ігри будуть більш структурованими та ефективними, а також сприятимуть цілісному розвитку дітей.¹⁸⁴

Т. Поніманська, вивчаючи формування театралізованої діяльності, виокремлює наступні педагогічні умови: а) прилучення дошкільників до художнього слова, починаючи з раннього дитинства (потрібно використовувати вірші, потішки тощо); б) формування цікавості до театру у дошкільників, до театралізованих дійств (щодо дітей 5–6 років ця умова передбачає їх залучення до підготовки вистав, виготовлення атрибутів, що дозволяє дитині відчувати атмосферу театру); в) забезпечення закладів дошкільної освіти необхідними іграшками, костюмами, атрибутами, які відносяться до театральних дійств; г) здійснення ретельного відбору художніх творів для дітей зі зрозумілим сюжетом, наявною динамікою подій, доступним морально-етичним спрямуванням; д) забезпечення успіху театралізованої діяльності для дітей 5–6 років, звершеності у виставі як актора.¹⁸⁵ Отже, дослідниця виділяла 5 основних педагогічних умов, забезпечення яких у ЗДО сприятиме формуванню театралізованої діяльності дітей 5–6 років.

Натомість відома сучасна дослідниця О. Олійник організацію театралізованої діяльності в умовах дошкільного закладу освіти пропонує реалізовувати через забезпечення чотирьох педагогічних умов, зокрема перша з них – розуміння і ставлення до театралізованої діяльності дітей 5–6 років як до творчої діяльності. Друга умова авторкою сформульована аналогічним чином як і у Т. Поніманської: прилучення й ознайомлення дітей з атмосферою театру й театралізованим дійством (виставою). Третя педагогічна умова – встановлення

¹⁸⁴ Макаренко Л.В. Все про театр і дитячу театралізовану діяльність. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.

¹⁸⁵ Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Підр. 2-е вид. К.: Академвидав, 2013. 464 с.

взаємозв'язків між звичними для дітей 5–6 роками видами діяльності з театралізованою (що дозволить комбінувати досвід, переносити його з однієї діяльності на іншу). Четверта педагогічна умова, виділена дослідницею передбачає проведення в ЗДО спільних театралізованих дійств дітей зі своїми батьками. На думку авторки, саме ці чотири педагогічні умови сприятимуть ефективному формуванню театралізованої діяльності дітей 5–6 років та забезпечать системний педагогічний вплив означеної форми активності на особистість дитини.¹⁸⁶ Отже, авторка наголошує на необхідності дотримання чотирьох педагогічних умов.

У своєму дослідженні Л. Макаренко пропонує для формування та розвитку театралізованої діяльності дітей 5–6 років три педагогічні умови. Перша з них пов'язана з накопиченням необхідного досвіду дошкільниками про театр і театралізовані дійства, вистави, що можна досягнути шляхом відвідування вистав, театру, читанням відповідної літератури для дітей. Друга педагогічна умова передбачає цілеспрямоване формування у дітей 5–6 років вмінь і навичок власне вмінь театралізованої діяльності. Для забезпечення цієї умови дослідницею було створено систему вправ і завдань. Третя педагогічна умова передбачає проведення та організацію дітьми 5–6 років самостійних театралізованих вистав (що передбачає різні форми реалізації, зокрема драматизації, інсценування тощо).¹⁸⁷ Отже, авторка пропонує лише три педагогічні умови для забезпечення розвитку у дітей старшого дошкільного віку театралізованої діяльності.

Загалом, аналізуючи розглянуті педагогічні умови, звертаємо увагу на те, що всі вони спрямовані: а) на пізнавальну сферу і пізнання диною мистецтва театру; б) на закріплення отриманих знань у власній діяльності, що, насамперед, спочатку передбачає вправління у тих необхідних вміннях і навичках щодо створення образу персонажу; в) самостійна або спільна театралізована діяльність дітей 5–6 років у закладі дошкільної освіти, що передбачає наявність сцени, глядачів і власне вистави. Означені напрямки роботи чітко видно у запропонованих педагогічних умовах дослідників.

Отже, педагогічні умови, які потрібно забезпечити для формування театралізованої діяльності дітей 5–6 років сформулюємо наступним чином: ознайомлення дітей 5–6 років з театром і театральним мистецтвом; вправління дітей 5–6 років у засобах театралізованої діяльності; організація самостійної театралізованої діяльності дітей 5–6 років; спрямування педагогів і батьків на розвиток театралізованої діяльності дітей 5–6 років.

Висновки. У розділі представлено аналіз проблеми педагогічних умов формування

¹⁸⁶ Олійник О. М. Театральна-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Волощук В. О., 2017. 163 с.

¹⁸⁷ Макаренко Л. В. Театр и театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі : монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. 211 с.

театралізованої діяльності дітей 5–6 років.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми встановлено, що театралізована діяльність важливим засобом розвитку творчих здібностей та емоційної сфери дітей дошкільного віку. З'ясовано, що реалізується театралізована діяльність через різні форми ігрової та художньої активності, зокрема драматизацію, імпровізацію та створення сценічних образів. Виявлено, що театралізовані ігри мають комплексний вплив на особистість дошкільника та сприяють розвитку мовленнєвих навичок, креативності, соціальних компетенцій дітей, дозволяє дітям виражати свої емоції, розвивати уяву та комунікативні навички через гру та взаємодію з однолітками, дорослими.

У дослідженнях науковців було виявлено, що діти 5–6 років характеризуються значно вищими можливостями щодо театралізованої діяльності, а тому їх гра у театр переходить на більш вищій щабель, ніж вона є у молодших дошкільників. Водночас панує думка серед науковців, що варто докласти зусиль вихователю, щоб ефективно організувати театралізовану діяльність, спланувати та структурувати її зміст, тобто створити педагогічні умови для формування театралізованої діяльності дітей 5–6 років.

В цілому, педагогічні умови формування театралізованої діяльності у закладах дошкільної освіти передбачають вплив на пізнавальну сферу дитини з метою пізнання нею театрального мистецтва, а також на розвиток діяльності через вправління у створенні сценічного образу та реалізація цих вмінь у смій виставі перед глядачами. Означені напрямки роботи чітко видно у запропонованих педагогічних умовах дослідників.

Нами сформульовані педагогічні умови формування театралізованої діяльності дітей 5–6 років: ознайомлення дітей 5–6 років з театром і театральним мистецтвом; вправління дітей 5–6 років у засобах театралізованої діяльності; організація самостійної театралізованої діяльності дітей 5–6 років; спрямування педагогів і батьків на розвиток театралізованої діяльності дітей 5–6 років.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 17.08.2024)
2. Водолага Н. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2001. 218 с.

3. Підлипняк І. Театралізована діяльність як засіб розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Т. 5, № 4. С. 29–35. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.5>.
4. Олійник О. Особливості емоційного розвитку та умови формування емоційної культури дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованих ігор. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 47*. 2013. С. 167–173.
5. Туженкова Ю. Колективні творчі ігри як інструмент соціалізації дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 5. С. 13–17.
6. Березіна О. М., Гніровська О. З, Линник Т. А. «Грайлик». Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 56 с.
7. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
8. Артемова Л. В. Театр і гра. Київ: Томіріс, 2002. 291 с.
9. Поніманська Т. І, Дичківська І.М. Дошкільна педагогіка: практикум. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 352 с.
10. Каньоса Н. Г. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовленнєво-творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти, управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради. Відпов. секр. Н. Г. Каньоса*. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 112–115.
11. Демченко О. П., Казьмірчук Н. С., ЖовничО. В., Стахова І. А. Підготовка студентів до використання театралізованої діяльності для розвитку у дітей softskills: європейський контекст. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця: Друк плюс, 2022. Вип. 64. С. 181– 192. URL:<https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11019/18.pdf?sequence=1&isAllowed=y>(дата звернення: 08.09.2023).
12. Кондратець І. Ознайомлення дошкільників із театральним мистецтвом. *Палітра педагога*. 2021. № 2. С. 3–9.
13. Мартиненко Г. В. Театралізована діяльність в дитячому садку. Харків: Основа, 2018. 127 с.
14. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: монографія. Одеса: Черкасов М. П., 2008. 203 с.

15. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 137 с.
16. Волкова В.А., Чесняк Т.О. Роль театралізованої діяльності у розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. Вип. 43 (96). 2015. с. 82-88. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2015/43/13.pdf> (дата звернення 26.08.2023)
17. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*. 2000. № 5. С. 8–13.
18. Єлдінова Є. Особливості театральної-ігрової діяльності в закладах дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71. том 1. 343–348. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-1-51>
19. Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, у школі. Київ: Томіріс, 2002. 78 с.
20. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Вихователь–методист дошкільного закладу*. Тернопіль: Мандрівець, 2010. №6. С. 22 –27.
21. Макаренко Л.В. Все про театр і дитячу театралізовану діяльність. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.
22. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Підр. 2-е вид. К.: Академвидав, 2013. 464 с.
23. Олійник О. М. Театральна-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Волощук В. О., 2017. 163 с.
24. Макаренко Л. В. Театр и театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі : монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. 211 с.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ 5-7 РОКІВ У ВЗАЄМОДІЇ З ОДНОЛІТКАМИ

Калініч Сергій,

магістрант спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,

Науковий керівник: професор Кононко О.Л. Ніжин, Україна

***Анотація.** У розділі монографії схарактеризовано соціальну компетентність як здатність дитини старшого дошкільного віку встановлювати, підтримувати та дорожити контактами з дорослими та однолітками, конструктивно з ними взаємодіяти. Описано особливості прояву соціальної компетентності на різних етапах дошкільного дитинства та розкрито роль комунікативної діяльності в її формуванні. Визначено критерії оцінки міри сформованості соціальної компетентності, до яких віднесено: комунікативні уміння, знання основних моральних норм і правил, володіння вербальними і невербальними засобами спілкування, сформованість соціальних базових якостей особистості. Встановлено рівні сформованості у дітей 5-7 років соціальної компетентності як інтегративної якості особистості – високий, оптимальний, середній та низький. Розроблено та обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку освітнього процесу у ЗДО, спрямовані на активізацію свідомості та соціальної поведінки дитини 5-7 років, формування в неї комунікативних умінь, ціннісного ставлення до себе та однолітків. Наголошено на важливості застосування сучасних освітніх технологій в процесі формування соціальної компетентності дошкільників.*

***Ключові слова:** соціальна компетентність, соціальні уміння, комунікативна компетентність, критерії оцінки міри сформованості, система ефективного виховання соціальної компетентності, педагогічні умови оптимізації.*

***Annotation.** In the section of the monograph, social competence is characterized as the ability of an older preschool child to establish, maintain and value contacts with adults and peers, to interact constructively with them. The features of the manifestation of social competence at various stages of preschool childhood are described and the role of communicative activity in its formation is revealed. The criteria for assessing the level of social competence are defined, which include: communication skills, knowledge of basic moral norms and rules, mastery of verbal and non-verbal means of communication, and the formation of basic social qualities of the individual. The levels of formation of social competence as an integrative personality quality in children 5-7 years old were established - high, optimal, average and low. The psychological-pedagogical conditions for the development of*

the educational process in preschool education, aimed at activating the consciousness and social behavior of a 5-7-year-old child, forming communication skills, and a valuable attitude towards oneself and peers, have been developed and substantiated. Emphasis is placed on the importance of using modern educational technologies in the process of forming the social competence of preschoolers.

Key words: *social competence, social skills, communicative competence, criteria for assessing the degree of formation, system of effective education of social competence, pedagogical conditions of optimization.*

Постановка проблеми

Комунікативні уміння, адекватна самооцінка, здатність розв'язувати конфлікти у мирний спосіб, поводитися совісно – ці та інші соціальні уміння засвідчують повноцінний розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку. Володіння ними – запорука гармонійному входженню дитини у широкий соціальний простір, в якому доводиться спілкуватися не лише з рідними та знайомими, а і з незнайомими людьми, використовувати вербальні та невербальні засоби, визначати пріоритетних для спілкування осіб та коректно відмовляти у прихильності. Виховання соціально-моральних якостей особистості залишається провідним завданням сьогодення, потребує організації з цією метою розвивального середовища у ЗДО.

Нормативний документ, зокрема Базовий компонент дошкільної освіти України як освітній стандарт, приділяє проблемі формування у дошкільників соціальної компетентності значної уваги, наголошуючи на важливості прищеплення з перших років життя дитини необхідних соціальних навичок, розвитку вміння домовлятися, узгоджувати позиції, керуватися здоровим глуздом та об'єктивною доцільністю. Реалізація у педагогічній практиці індивідуального та диференційованого підходів до соціального розвитку дітей старшого дошкільного віку, використання у цьому процесі сучасних освітніх технологій, запровадження суб'єктного, особистісно орієнтованого та компетентнісного принципів організації освітнього процесу, сприятимуть формуванню соціальної компетентності взагалі, усіх її складових зокрема ¹⁸⁸.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Теоретико-методологічною основою нашого дослідження виступають: положення

¹⁸⁸ Базовий компонент дошкільної освіти України//Вихователь-методист дошкільного закладу. 2021. № 2. С. 4-19

філософії та психології про системність як оптимальну форму функціонування особистості (В. Кремень, С. Максименко, Ю. Приходько, Л. Шелестова); вчення про детермінацію і закономірності розвитку особистості у дошкільному дитинстві (І. Бех, О. Кононко, Г. Костюк, В. Котирло, Т. Піроженко); положення про особливості виховання соціальної компетентності особистості дитини 5-7 років життя (А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Т. Поніманська, І. Рогальська, М. Гончарова-Горянська, Л. Карнаух, Т. Лесіна, Л. Лохвицька, О. Косенчук). Завдяки науковому доробку вказаних фахівців сформульовано теоретико-методологічні підходи до дослідження проблеми формування соціальної компетентності на етапі дошкільного дитинства.

Одним з показників прогресивного особистісного розвитку дитини дошкільного віку є її гармонійне входження у соціум. За даними дослідження О. Шишової, соціалізація як важливий показник розвитку особистості у кожного відбувається по-різному. У процесі соціалізації формується ставлення особистості до самої себе та оточуючих людей, засвоюються перші соціальні ролі, закладаються життєві цінності. У процесі становлення особистості як суспільної істоти складаються різноманітні зв'язки з оточуючими людьми, формуються ціннісні орієнтації, засвоюються моральні норми, розвиваються особистісні властивості, набувається соціальний досвід. О. Шишова називає цей процес соціалізацією зростаючої особистості¹⁸⁹.

За даними провідних фахівців, соціалізація – це процес присвоєння, придбання соціального досвіду, результатом якого є включення соціального компонента до структури особистості. Сучасна дослідниця проблем соціалізації особистості А. Капська розглядає соціалізацію як двосторонній взаємозумовлений процес взаємодії людини й соціального середовища, який передбачає її включення у систему суспільних відносин шляхом засвоєння як соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість. На думку вченої, соціалізація має діяльний характер, і головним критерієм її успішності є вільне й активне включення індивіда в соціальне середовище. При цьому відбувається розвиток і суспільства, і самої людини, яка, оволодіваючи новими ролями і правилами, набуває водночас спроможності створювати щось нове, удосконалювати і перетворювати себе і світ¹⁹⁰.

І. Курінна трактує соціалізацію як багатогранний процес «олюднення», що передбачає як біологічні передумови, так і безпосереднє входження індивіда в соціальне середовище. На

¹⁸⁹ Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників / О. М. Шишова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки зб. наук. пр. / К.: КНУ ім. Тараса Шевченка, Вип. 15 2012. С. 168-174

¹⁹⁰ Капська, А. Й. *Соціально-педагогічна діяльність як умова соціалізації особистості*. Соціальна педагогіка. Київ: Центр навчальної літератури. 2003. 256 с.

думку автора, соціалізація включає в себе соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності; як світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм й обов'язків і т.п., активну перебудову навколишнього середовища (як природного так і соціального світу); зміну і якісне перетворення самої людини, її всебічний і гармонічний розвиток.

Вказаний автор зазначає: соціальні уміння і навички – важливі складові соціальної компетентності дошкільника, які дозволяють грамотно вести розмову, підвищувати якість комунікації, тримати під контролем власні емоції. До соціально-комунікативних навичок автор відносить: презентацію себе та вітання іншої людини; управління власним голосом, емоціями, збереженням спокою; уміння виявляти довіру, щирість, турботу про інших; уміння приймати компліменти на власну адресу та адекватно реагувати на критику. Розвиваючи в собі соціальні уміння та навички, дошкільник стає впевненішим в собі, більш спокійним, вчиться домагатися свого в житті. С. Курінна радить розвивати в собі співпереживання по відношенню до інших людей; цікавитися їхніми проблемами; ставати активним слухачем; ділитися своїми історіями; розвивати в собі акторський талант; вчитися правильно розв'язувати конфліктні ситуації¹⁹¹.

Соціальний розвиток дитини відбувається в процесі соціалізації - складного процесу формування особистості, який передбачає поступове входження й орієнтування в наявній у суспільстві системі соціальних ролей, формування самосвідомості, становлення соціальної ідентичності особистості. Як зазначає Н. Гавриш, соціалізація – двосторонній процес, який охоплює, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, у систему соціальних зв'язків, а з іншого – активне відтворення цієї системи індивідом у його діяльності. Автор підкреслює, що соціалізація сприяє розвитку особистості, формуванню соціальних якостей, передбачає і зумовлює характер спілкування з іншими людьми. У найзагальнішому вигляді розвиток особистості можна розглядати як процес входження людини в нове соціальне середовище та інтеграцію в ньому¹⁹².

Аналіз наукових джерел дозволив скласти список основних соціально-комунікативних навичок. До них належать такі уміння: правильно вітати іншу людину, презентувати себе, залишатися свідомим у будь-якій ситуації, правильно керувати своїм голосом, правильно вибачатися, бути тактовним і ввічливим, правильно реагувати на критику, адекватно реагувати на компліменти, гідно триматися в суспільстві, представляти один одному інших людей, вести комфортну бесіду, поводитися щиро й доброзичливо, зберігати спокій; уважно слухати інших,

¹⁹¹ Курінна, С.М. Особливості соціалізації дітей 6-7 років в різних умовах життєдіяльності: автореф. дис.... канд. пед. наук. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ. 2004. 20 с.

¹⁹² Гавриш, Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці. (Монографія). Донецьк: ТОВ Лебедь. . 2001. 218 с.

проявляти інтерес до оточуючих, легко знайомитися, вести бесіду, проводити переговори, ладнати конфлікти. Важливим умінням дошкільника є вміння культурно спілкуватися з дорослими та однолітками, дотримуватися при цьому правил етикету. Фахівці розглядають етикет не лише як специфічну комунікативну систему та особливу форму поведінки, але і як певну систему знаків. Будь-який акт спілкування передбачає наявність щонайменше двох партнерів. Комунікативні ролі учасників спілкування взаємообумовлені, визначаються віково-статевими та соціальними ролями, а також задаються самою ситуацією спілкування.

За даними дослідження Л. Карнаух, порушення емоційної сфери та соціальної адаптації старших дошкільників продукує прояви агресивності, тривожності, сором'язливості. Позбавитися цих проявів можна лише за умов об'єднання зусиль ЗДО з сім'ями вихованців. Важливо спільними зусиллями виховувати в дитини старшого дошкільного віку готовність і вміння спілкуватися з різними однолітками, виявляти доброзичливість і подільчивість, приходити на допомогу партнеру по спільній діяльності, запобігати конфліктам у спілкуванні, адекватно оцінювати себе, партнера та ситуацію, що склалася¹⁹³.

Метою роботи І. Рогальської виступає пошук умов розвитку соціального та емоційного компонентів дітей дошкільного віку. Як зауважує фахівець, вивчення підходів до соціально-емоційного розвитку засобами побудови та упровадження циклу розвивальних завдань для дітей 5-7 років. Теоретичні та концептуальні засади дослідження пов'язані з діяльнісним підходом. Зафіксовано розуміння дітьми дошкільного віку причин певних станів людей, здатність до співпереживання, безумовне прийняття, надання емоційної підтримки, умінні впливати на стани¹⁹⁴.

О. Кононко, підкреслює важливість забезпечення балансу соціального та індивідуального в процесі особистісного розвитку дитини дошкільного віку, закликає освітян плекати в неї почуття самовартісності. Фахівець підкреслює, що вміння малюка себе цінувати та поводитися самостійно і впевнено, сприяють позитивному сприйняттю ним оточуючих людей, зацікавленому ставленню до них, бажанню ініціювати контакти з ними. Боязка, залежна, невпевнена у собі дитина уникає спілкування, усамітнюється, з недовірою сприймає запрошення до спільних дій. Отже, розвиток ціннісного самоставлення слугує важливою передумовою ефективного формування соціальної компетентності дитини вказаного віку¹⁹⁵.

Дані дослідження І Дідук засвідчують, що шестирічний малюк розмірковує над тим, як

¹⁹³ Карнаух, Л. П. Сім'я як чинник соціалізації дітей дошкільного віку в реаліях сьогодення. Наука і освіта. – Одеса: Півд. наук. Центр АПН України. № 4 (Педагогіка). 2013. С.181–184

¹⁹⁴ Рогальська, І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. (Монографія). Київ: Міленіум, 2008. 400 с.

¹⁹⁵ Кононко, О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової прог. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ: Світич.. 2009. 208 с.

вплинути на маму, щоб довше поніжитися у ліжку, що сказати татові, щоб не підганяв його, коли вони збираються до дитячого садка; як підлеститися до бабусі, щоб вона нагодувала чимось смачненьким на сніданок. Це означає, що в старшому дошкільному віці дитина вже добре усвідомлює, що на інших людей можна впливати в різні способи, домагаючись бажаного. Водночас вона розуміє, що може отримати у відповідь на свої дії не ту реакцію, якої очікувала, і тоді доведеться відчувати вже на собі вплив інших – словесний чи дієвий, не завжди приємний ¹⁹⁶.

Згідно досліджень Т. Поніманської, етикет виконує в суспільстві регулятивну, розпізнавальну, ідентифікаційну, комунікативну, етичну, естетичну та виховну функції. Знання правил етикету необхідні усім учасникам спілкування та спільної діяльності. Тому навчання дітей дошкільного віку правилам і нормам поведінки, прийнятим у суспільстві, є однією з важливих завдань в системі освіти та виховання, сприяє успішній соціалізації особистості. Автор підкреслює: формування соціальних умінь, які кваліфікуються як освоєні суб'єктом способи виконання дій, що забезпечуються сукупністю набутих знань та навичок, необхідних для виконання певної соціальної ролі. Педагогічні умови формування соціальних умінь мають спрямовуватися, з одного боку, на створення комфортної та безпечної життєдіяльності дошкільника, а з іншого - на формування гуманної соціальної взаємодії з оточуючими людьми – дорослими та однолітками ¹⁹⁷.

У дошкільному віці виникає вольова регуляція поведінки, формується внутрішня позиція як стійка система ставлень до себе, до людей та оточуючого світу. Починає визначатися манера у спілкуванні, засвоюватися групові норми поведінки, формується соціальне мовлення, вдосконалюється спілкування. Зростає вміння слухати, говорити по черзі, враховувати досвід однолітка, бере до уваги навички та інтереси партнера по спілкуванню, утримується від домінування в бесіді, не перебиває, виявляє увагу, використовує вербальні і невербальні засоби спілкування. Як слушно зауважує І.Бех, у старшому дошкільному віці розвивається самоконтроль, вдосконалюється самооцінка, формується вміння брати до уваги не схожу на власну точку зору. Як зазначає автор, дошкільне дитинство – сенситивний період для формування соціальних умінь та навичок, для розвитку комунікативних здібностей та культури поведінки ¹⁹⁸.

Як свідчать дані дослідження Т. Піроженко, на етапі старшого дошкільного віку

¹⁹⁶ Дідук, І. А. *Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їх психосоціального розвитку*: автореф. дис. ... канд пед. наук. Київ.. 2001. 271 с.

¹⁹⁷ Поніманська, Т. І. *Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку*. Монографія. Рівне: РДГУ. 2006. 234 с.

¹⁹⁸ Бех І. Д. *Виховання особистості*. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь . 2003. 280 с.

провідне місце посідає особистісне спілкування. Провідну роль в формуванні комунікативних властивостей особистості відіграє спілкування з однолітками. Виникає потреба у самопізнанні та самовдосконаленні. Зміст моральних еталонів розширюється і поглиблюється, стає більш диференційованим. Формується система особистих цінностей, вибіркоче ставлення до людей, відношення до їхніх оцінок. Починається процес самоствердження себе як особистості. Проявляються організаційні здібності, уміння налагоджувати ділові контакти, домовлятися, розподіляти між собою обов'язки ¹⁹⁹.

Соціальна компетентність дитини старшого дошкільного віку формується в процесі соціалізації. Як зазначає М. Докторович, формування соціальної компетентності у дітей 5-7 років в педагогічній теорії та практиці майже не досліджувалося. Автор констатує, що соціальна компетентність є інтегративною характеристикою особистості, що є системоутворювальною в його структурі й репрезентована ключовими елементами компетентності: знаннями, уміннями, навичками, ціннісним ставленням та здатністю до соціокультурної взаємодії в умовах інтеграції людини з соціумом. На думку М. Докторович, соціальна компетентність особистості, що виявляється у відкритості до суспільства, навичках соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку в середовищі у відповідності до соціальних норм і моральних цінностей ²⁰⁰.

У дослідженні М. Гончарової - Горянської обґрунтована необхідність та доведена можливість формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку. Автор визначає її як базу розвитку особистості дитини 5-7 років, яка забезпечує підготовку до життя в соціумі через становлення загальнокультурної, ціннісно-сислової, пізнавальної, комунікативної та особистісної компетентності. Автор підкреслює важливу роль створення у ЗДО предметно-розвивального середовища, яке сприяє формуванню самостійності, вміння робити правильний вибір, організувати спільну діяльність на засадах гуманізму та взаємодопомоги. Критеріями оцінки міри соціальної компетентності М. Гончарова-Горянська визначає: самостійність, емпатію, пізнавальну активність, взаємодію та співпрацю з дорослими й однолітками ²⁰¹.

Згідно визначень Т. Лесіної, на формування соціальної компетентності впливають

¹⁹⁹ Піроженко, Т. О. Дитина у сучасному соціопросторі : навч. посібник. За ред. Т. О. Піроженко. Київ. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 2014. С.212

²⁰⁰ Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема// психологія і суспільство. 2009. №3 (37). С.144-147

²⁰¹ Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. Теоретико- методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2006. С. 219-226

психологічні (внутрішні) та соціальні (зовнішні) чинники. Перші обумовлюються типом вищої нервової діяльності, потребами, інтересами та здібностями особистості. Чинниками, які визначають динаміку та успішність особистості у спілкуванні виступають здібності, характер, воля та темперамент тощо. Другі, соціальні чинники (сім'я, найближче оточення, дитячий колектив, освітній процес, оцінні судження тощо) суттєво впливають на розвиток соціальної компетентності, особливо у дошкільному дитинстві, коли діти відкриті до впливів середовища ²⁰².

Однією з умов соціального виховання дітей старшого дошкільного віку є розгляд на заняттях різноманітних зв'язків, які існують у взаєминах людей різного віку, статусу, професії. Найважливішою ідеєю, закладеною у велику пізнавальну роль у формуванні ціннісного ставлення до людського довкілля є ідея про зміст освіти, положення про різноманітність людей - їхньої зовнішності, професії, способу життя тощо. Важливу роль у вихованні соціальної компетентності відіграє розкриття поняття доброзичливості та чуйного ставлення до людей. І.Олійник під ними розуміє позитивне ставлення, прояв співчуття, надання допомоги, товариську поведінку. Автор наголошує: питанням виховання у дітей 5-7 років соціальних умінь слід приділяти більше уваги на заняттях та у позанавчальний час.

Важливим напрямом соціального виховання дітей дошкільного віку є розкриття змісту моральних норм і правил поведінки людини у соціальному та природному довкіллі. Як зазначала І.Олійник, ці норми розкриваються перед дітьми поступово, в міру вивчення питання охорони конкретних, знайомих дитині об'єктів та турботи про людей. Автор уточнює: на доступних наочних прикладах, як застосовувати різні засоби спілкування, діти навчаються розуміти, що можна, а чого не можна робити в природі та серед людей, щоб не викликати небажаних наслідків. З метою виховання у дітей дошкільного віку соціальної компетентності, слід залучати їх до різних видів діяльності з дорослими та однолітками ²⁰³.

За даними досліджень М. Федоруц, ефективними педагогічними умовами формування у зростаючої особистості соціальної компетентності виступають: стимулювання суб'єктної позиції дитини, уміння поводитися самостійно; корекція міри і форми допомоги дитині; розробка соціально -- педагогічного супроводу формування соціальної компетентності вихованців; організація простору самодіяльності дитини; модернізація змісту, форм і методів реалізації даного процесу у закладі освіти. Комплекс зазначених соціально-педагогічних умов

²⁰² Лесіна Т. М. Розвиток соціальних умінь і навичок у дошкільників системі сучасної парадигми передшкільної освіти / Т. М. Лесіна //Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського». Випуск 4 (117). Серія:Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 45–50

²⁰³ Олійник І. Ознайомлення педагогів закладів дошкільної освіти з технологією «СТОПІТЕЛІНГ» із метлю виховання базових якостей особистості/Є/ Вересень. Миколаїв. Т.4. Вип. 99. С. 90-104

автор упровадив у педагогічну практику та довів їх ефективність.

Визначаючи соціально-педагогічні умови, М. Федоруц зазначає: вони є педагогічною підтримкою, яка включає у себе створення комфортного середовища, формування позитивного ставлення до діяльності та організації самореалізації дітей. Базуючись на цьому, автор характеризував особливості упровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності, показав, що її формування має спрямовуватися на реалізацію таких завдань: формування мотивації досягнення успіху, соціально важливих знань та сприяння в подоланні труднощів соціалізації, комплексу якостей, соціальних цінностей, мотивів досягнення успіху²⁰⁴.

О. Кононко, наголошуючи на важливості забезпечення балансу соціального та індивідуального в процесі особистісного розвитку дитини дошкільного віку, закликає освітян плекати в неї почуття самовартісності. Фахівець підкреслює, що вміння малюка себе цінувати та поводитися самостійно і впевнено, сприяють позитивному сприйняттю ним оточуючих людей, зацікавленому ставленню до них, бажанню ініціювати контакти з ними. Боязка, залежна, невпевнена у собі дитина уникає спілкування, усамітнюється, з недовірою сприймає запрошення до спільних дій. Отже, розвиток ціннісного самоствавлення слугує важливою передумовою ефективного формування соціальної компетентності дитини вказаного віку²⁰⁵.

Базуючись на викладених вище положеннях провідних психологів та педагогів, було розроблено концептуальні засади дослідження, визначено завдання та розроблено методичку дослідження.

Мета статті: визначити зміст та критерії оцінки міри сформованості у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності, описати рівні вихованості та схарактеризувати систему оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Виклад основного матеріалу

Дослідження спрямоване на вивчення особливостей розвитку та прояву соціальної компетентності дітей 5-7 років життя у взаємодії з однолітками. Базуючись на даних аналізу теоретичних джерел, були визначено критерії та показники, за якими визначалася міра сформованості у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності. Їх представлено у таблиці 1.

²⁰⁴ Федоруц М. В. Соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти: дисертаціяканд пед. н. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2021. 145 с.

²⁰⁵ Кононко О.Л. Плекаємо в малечі почуття самовартісності. Навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Наш час . Харків: Ранок 2010. 207 с.

**Критерії та показники визначення міри сформованості
у досліджуваних 5-7 років соціальної компетентності.**

Критерії	Показники
Комунікативні уміння	Знає як і вміє спілкуватися, правильно буде свою поведінку та управляє нею у процесі спілкування та спільної діяльності; вміє домовлятися, узгоджувати власні позиції з іншими, доводити свою правоту, поступатися в разі необхідності, розв'язувати конфлікти у мирний спосіб; радіє спільному результату; вибіркова у контактах; чує та адекватно реагує на звернення до себе.
Засвоєння моральних норм і правил	Диференціює добро і зло; знає основні моральні правила і норми поведінки; намагається дотримуватися їх у діяльності та вчинках; контролює виконання соціально-моральних вимог (власних та оточуючих людей); виявляє у поведінці базові якості особистості – чуйність, справедливість, відповідальність; намагається поводитися совісно.
Володіння вербальними та невербальними засобами	Розуміє і використовує мовленням, підтримує діалог; правильно підбирає слова, чітко виражає свої думки; сформований активний словник; вдається до інтонаційної виразності мовлення, регулює її голосність та темп; використовує прості та складні речення; будує їх грамотно; знає і використовує слова вітання, прощання, вибачення; оперує ласкавими словами; уміє запитати, висловити згоду-незгоду, пояснити необхідне; правильно використовує міміку, пантоміміку, жести.
Розвиток базових якостей особистості	Поводиться, як правило, самостійно, звертається за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності; сформовані елементарні форми емоційної сприйнятливості, чуйності, доброзичливості, готовності допомогти, пожаліти, поділитися, заспокоїти; виявляє гордість за досягнення, відстоює власну гідність; виявляє креативність та допитливість, цікавиться новим, невідомим.

Визначаючи рівень сформованості у дошкільників соціальної компетентності, ми брали до уваги як критерії і показники, подані в таблиці 1, модальність та стабільність їх прояву, так і структурні компоненти досліджуваної якості. В ході експерименту було визначено такі компоненти:

Когнітивний компонент - характеризує систему знань дошкільників про важливість уміння спілкуватися та спільно з іншими діяти; важливість уявлень про себе як носія даного уміння.

Емоційно-ціннісний компонент – засвідчується системою ціннісних орієнтацій та пріоритетів, ставленням до соціальної компетентності як інтегративної характеристики

особистості..

Поведінковий компонент – характеризується здатністю дошкільників виявляти уміння і навички конструктивної й гуманної взаємодії у різних сферах та видах діяльності.

Було розроблено діагностичну методiku дослідження, до складу якої увійшов комплекс методів. З метою встановлення особливостей знань дітей 5-7 років про уміння спілкуватися та спільно діяти використано метод бесіди. Було проведено дві бесіди: запитання першої спрямовувалися на з'ясування загальних уявлень досліджуваних, а друга - на розвиток оцінних суджень щодо власного уміння спілкуватися та налагоджувати спільну з однолітком діяльність. З метою визначення особливостей ставлення дітей старшого дошкільного віку до соціальної поведінки було використано проєктивну методiku «Секрет». В ході експерименту використано два методи дослідження поведінкового компоненту - спостереження та метод моделювання ситуації соціально-морального вибору.

Аналіз даних дозволив виділити та схарактеризувати чотири рівні сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку – високий, оптимальний, середній та низький.

Співставлення емпіричних даних, отриманих за усіма схарактеризованими вище методиками, та використання розроблених критеріїв оцінки міри сформованості соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку уможливило визначення чотирьох рівнів розвитку досліджуваного явища. Дані розподілу досліджуваних подано у таблиці 2.

Таблиця 2.

Якісна характеристика та кількісний розподіл дошкільників за рівнями сформованості соціальної компетентності.

Рівні вихованості соціальної компетентності	Характеристика проявів свідомості і поведінки	Кількісний розподіл (у %)
ВИСОКИЙ	Легко налагоджує взаємодію з однолітками, доброзичливий, відкритий, щирий. В ході спільної діяльності діє разом з однолітком, узгоджує позиції, домовляється, враховує інтереси і можливості партнера, в разі необхідності, ініціює надання допомоги. Швидко і легко визначає погане самопочуття партнера, розпізнає дискомфортний стан за мімікою, жестами, рухами, діями, висловлюваннями. Аналізує причини його виникнення; ставить себе на місце однолітка; не залишається байдужим. Дотримується моральних вимог, керується правилами соціальної поведінки, намагається їх не порушувати. Під час спільної діяльності використовує як	24

	<p>вербальні, так і невербальні засоби спілкування. Міміка і жести виразні, застосовує лагідні звернення до партнера, намагається його не образити, прагне уникати конфліктів або розв'язує їх у мирний спосіб. Характеризується такими базовими особистісними якостями, як відповідальність, самостійність, власна гідність, людяність, креативність, доброзичливість. Турбота про соціальне та індивідуальне збалансовані між собою.</p>	
ОПТИМАЛЬНИЙ	<p>Товариський, довірливий, має певне коло однолітків, з якими охоче спілкується. Диференціює однолітків на приємних і неприємних. Ставиться до партнерів з інтересом, повагою, відкритістю до контактів. Без проблем встановлює взаємини, обмінюється інформацією, погоджує позиції, домовляється щодо спільних дій. Водночас цінує себе та власні інтереси більше, ніж інтереси однолітків, тому під час спільної діяльності виникають конфліктні ситуації, які він намагається розв'язати. Здебільшого дотримується моральних норм і правил соціальної поведінки, в разі порушення, намагається виправити ситуацію. У спілкуванні з партнером намагається керувати ним, командувати. Користується у спілкуванні вербальними та невербальними засобами, міміка виразна і рухлива. Характеризується вельми розвиненими базовими якостями особистостями, зокрема самостійністю, відповідальністю, доброзичливістю, людяністю, готовністю допомогти. Почуття гідності дещо гіпертрофоване, хворобливе. Мотивація досягнення сильно розвинена, особисті інтереси домінують над груповими.</p>	28
СЕРЕДНІЙ	<p>Соціальні уміння розвинені недостатньо. Емоційна саморегуляція нестійка, рівень домагань переважає над бажанням «викластись на повну». Контакти встановлює ситуаційно, диференціює однолітків на симпатичних в несимпатичних. З першими доброзичливий і привітний, з другими йому важко домовитись та встановити дружні й продуктивні взаємини. Не вміє уникати конфліктів або розв'язувати їх у мирний спосіб. Час-від-часу вступає у суперечки, не хоче поступитись власними інтересами. Володіє знанням моральних норм та правил соціальної поведінки, проте на практиці подекуди їх порушує. У спілкуванні використовує як вербальні, так і невербальні засоби спілкування. Міміка і жести дуже виразні. Самооцінка завищена, йому складно визнати свою провину, вибачитись. Базові якості сформовані недостатньо: характеризується вельми низькою відповідальністю, самостійністю, людяністю, готовністю ініціювати допомогу та підтримку. Авторитет інших для нього важливіший за почуття власної гідності.</p>	38

<p>НИЗЬКИЙ</p>	<p>Комунікативні уміння знаходяться на зародковому рівні. Боязкий, невпевнений у собі, обережний, недовірливий. Практично ніколи не ініціює контакти, лише зрідка погоджується на пропозиції інших. У спілкуванні завжди підкоряється сильнішому та розумнішому, прагне знаходитися «в тіні». Частіше за усе грає наодинці з собою, задовольняється роллю спостерігача. У конфлікти однолітків ніколи не втручається, знаходиться осторонь. Має уявлення про основні моральні правила та норми соціальної поведінки, намагається їх дотримуватися і не порушувати. Соціальне мовлення збіднене, він здебільшого мовчазний, невербальні засоби використовує у спілкуванні частіше, ніж вербальні. Самооцінка знижена, неадекватна. Не довіряє собі, орієнтується на зовнішні оцінки. Прагне виконувати необхідне, не стільки домогтися успіху, скільки уникнути неуспіху. Ціннісне ставлення до себе та інших несформоване. Тривожна, боязка, недовірлива до соціального оточення людина.</p>	<p>10</p>
-----------------------	--	------------------

Аналіз поданих у таблиці 2. експериментальних даних засвідчив, що близько половини дітей старшого дошкільного віку (48%) характеризуються недостатнім та низьким рівнем сформованості соціальної компетентності, що актуалізує необхідність організації системи цілеспрямованих впливів, які оптимізують освітній процес у ЗДО, підвищать його ефективність. Згідно отриманих даних, найбільші проблеми пов'язані з комунікативними уміннями дошкільників (узгодження позицій, налагодження взаємин) та розвитком базових цінностей – чуйності, емоційної сприйнятливості, готовності ініціювати допомогу.

Базуючись на науковому доробку провідних фахівців, у дослідженні теоретично обґрунтовано педагогічні умови ефективного розвитку основ соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Вони передбачають як роботу з досліджуваними, так і з дорослими – вихователями закладу дошкільної освіти та представниками сімей - батьками, бабусями та дідусями.

До ефективних умов, що сприяють покращанню показників соціальної компетентності досліджуваних 5-7 років віднесено:

1. Розширення уявлень дошкільників про соціальну компетентність та її роль в житті.
2. Створення у ЗДО розвивального середовища, комфортного для взаємодії з однолітками.
3. Вправлення дітей в уміннях використовувати у спілкуванні з однолітками вербальні та невербальні засоби.
4. З допомогою педагогічної оцінки посилити роль таких базових якостей особистості, як справедливість, чуйність, совісність.

Комплексне упровадження у педагогічну практику означених вище умов має оптимізувати виховний процес, сприятиме ефективному розвитку у дітей дошкільного віку соціальної компетентності.

Відповідно до першої педагогічної умови програмою формування передбачалося розширити уявлення дошкільників про соціальну компетентність та її роль в житті. З цією метою передбачалося проведення групових бесід, сприятливих для міркувань та висловлювань дітьми своїх думок з приводу понять «спілкування» та «спільна діяльність», складання дошкільниками оповідок про власне вміння бути хорошим товаришем, читання художньої літератури та перегляд мультфільмів відповідної тематики.

Згідно другої педагогічної умови слід було створити на базі ЗДО розвивальне середовище, комфортне для спілкування та спільної діяльності. Створюючи розвивальне середовище, ми виходили з розуміння, що слід сприяти соціалізації дошкільників через їхнє входження у соціальне середовище групи ЗДО, пристосування до культурних, психологічних і соціологічних чинників, додання негативних впливів, що заважають саморозвитку та самоствердженню.

Сучасний дошкільний заклад повинен перетворитися на місце, де дитина старшого дошкільного віку отримає можливість широкого соціально-практичного самостійного контакту з найбільш значущими та близькими для її особистісного розвитку сферами життя. Накопичення дитини під керівництвом педагога цінного соціального досвіду є тим шляхом, який сприяє, по-перше, розкриттю вікового потенціалу і, по-друге, успішному вступу у доросле життя. Віковий потенціал не може бути реалізованим за відсутності соціальної компетентності дитини 5-7 років.

Створюючи розвивальне середовище, ми керувалися ідеєю, згідно якої соціальна компетентність не зводиться до комунікативної, соціально-психологічної компетентності та соціального інтелекту. Соціальна компетентність відіграє значно більшу роль в поведінці дитини дошкільного віку, не дозволяє припуститися помилок у життєдіяльності, оптимізує емоційний стан, відносини з соціумом. Соціально компетентна дитина здатна обирати правильні соціальні орієнтири, організувати спільну комунікативну діяльність з однолітками, володіє соціальними навичками, дотримується у поведінці моральні норми і правила взаємодії.

Соціальне входження дитини старшого дошкільного віку у соціальне середовище, в якому йому належить жити й розвиватись як особистість та суб'єкт комунікативної та предметно-практичної діяльності, передбачає:

- ознайомлення з національними традиціями та культурою рідного краю, володіння українською мовою;
- сформованість елементарної системи соціально-моральних норм і правил;
- вміння бути мобільною, динамічною, стійкою в процесі самореалізації;

- наявність знань та умінь, необхідних для виконання своїх обов'язків та основних видів діяльності;
- розвиток вербальних та невербальних засобів спілкування;
- уміння диференційовано ставитись до соціального довкілля, виділяти безпечно-небезпечно, приємне-неприємне;
- здатність домовлятися, узгоджувати позиції, приймати спільні рішення, працювати в команді;
- готовність утриматися від образ та конфліктів, знаходити компроміс, розв'язувати непорозуміння у мирний спосіб;
- спроможність довіряти приємним дорослим та одноліткам ;
- ставитись до іншої людини як найвищої цінності, проявляти до неї доброту, увагу, турботу, допомогу, милосердя.

Упроваджуючи у педагогічну практику третю умову, педагог вправлятиме дітей в уміннях використовувати у спілкуванні з однолітками вербальні та невербальні засоби. З цією метою використано ігри та заняття з розвитку мовлення та розпізнавання емоційного стану однолітка, а також творчі завдання, моделювання експериментальних ситуацій та методи релаксації.

За даними четвертої умови ми пропонуємо з допомогою педагогічної оцінки посилити роль таких базових якостей особистості, як справедливість, чуйність, совісність. Упровадження четвертої умови передбачало роботу з педагогами ЗДО, оновлення змісту та форм педагогічної оцінки. Для цього планується проведення консультацій та семінару-практикуму. Педагоги вдосконалювали своє уміння формулювати й висловлювати педагогічну оцінку, регулювати й контролювати власні емоції. Проведено семінар на тему «*Ефективне використання педагогічної оцінки*». Підкреслено, що оцінювання - стрижень регуляції гуманної взаємодії з дошкільниками, а оцінка - *соціальний інструмент*, що відображає рівень реальних проявів чуйності. Оцінка як думка педагога про соціальну компетентність дошкільників вимагає чималого мистецтва і певних наукових знань.

Нижче наведено перелік вимог, яким має відповідати педагогічна оцінка. Вона має бути:

- *об'єктивною*: орієнтуватися на чітко визначені критерії оцінки різної міри прояву дитиною чуйного ставлення до однолітка;
- *справедливою*: неупередженою, вільною від суб'єктивного ставлення до тієї чи іншої дитини. Показником слугує відсутність у педагога звички частіше схвалювати приємних, успішних дітей і докоряти, робити зауваження - складним і менш успішним;
- *адекватною*: відповідною реальній поведінці дошкільника в ситуації, коли поряд знаходиться одноліток, який переживає дискомфорт;

- *мотивованою* : містити чітке обґрунтування дотриманих і порушених критеріїв оцінки чуйності, засновуватися на безперечних доказах, доводах. Одним з показників переконливості педагогічної оцінки виступає її збіг із самооцінкою дитини;
- *стимулюючою*: містити вказівку на невикористані дитиною можливості, недосяжність ідеалу; заохочувати до актуалізації потенціалу, існуючих резервних сил; попереджати самозаспокоєність;
- *зацікавленою*: демонструвати інтерес до дитини, бажання її підтримати, радість з приводу її чуйної поведінки, засмученість байдужістю, стривоженість зловтішанням з невдач інших;
- *диференційованою*: розчленованою на часткові оцінки, завдяки яким привертається увага як до позитивних, так і до негативних проявів поведінки у конкретній ситуації. Важливо деталізувати ситуативні прояви, а не оцінювати особистість дитини в цілому;
- *виразною*: яскраво назовні вираженою, яка відображає почуття і думки педагога, супроводжується вербальними та невербальними засобами, добре запам'ятовується дитиною;
- *зрозумілою*: чітко і просто сформульованою, доступною, без іносказань та заумностей;
- *шанобливою*: ввічливою, такою, що визнає чесноти дитини, не зачіпає її почуття гідності й самоповаги, не принижує і не ображає.

Критерії благополуччя і розвитку дитини як особистості мають слугувати відправною точкою визначення педагогом стратегії своєї поведінки в ситуації оцінювання. Педагогічна оцінка має враховувати, якою «особистісною ціною» досягається виховні результати кожною конкретною дитиною.

Висновки. Схарактеризовано соціальну компетентність як інтегральну якість особистості, комплекс із знань, умінь, навичок, звичок, базових якостей. Важливою складовою соціальної компетентності виступає комунікативна компетентність, яка синтезує в собі загальну культуру. Констатовано, що протягом дошкільного дитинства відбуваються серйозні зміни у даній характеристиці особистості, стає більш усвідомленою та саморегульованою. Визначено педагогічні умови ефективного виховання у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності. Визначено критерії оцінки міри сформованості у дітей 5-7 років соціальної компетентності, до якої увійшли: сформованість комунікативних умінь (здатність налагоджувати, підтримувати взаємодію, попереджати та розв'язувати у мирний спосіб конфлікти); знання основних моральних норм і правил та здатність орієнтуватися на них в процесі спілкування та спільної з однолітками діяльності; оволодіння дітьми 5-7 років життя вербальними та невербальними засобами в спілкуванні процесі виконання спільної діяльності (здатності розпізнавати основні емоції та жести, уміння використовувати лагідні слова, слова

вибачення тощо); вихованість базових соціальних якостей особистості (людяності, справедливості, совісності, чуйності, власної гідності). До основних педагогічних умов, що оптимізують процес виховання у ЗДО, віднесено: розширення уявлень дошкільників про соціальну компетентність та її роль в житті; оновлення технологій створення у ЗДО комфортного для взаємодії з однолітками середовища; вправлення дітей в уміння використовувати у спілкуванні з однолітками вербальні та невербальні засоби; з допомогою педагогічної оцінки посилити роль таких базових якостей особистості, як самостійність, чуйність та гордість. Упровадження у педагогічну практику вказаних умов сприятиме більш ефективному вихованню у дітей 5-7 років соціальної компетентності.

Результати проведеного дослідження не вичерпують широти постанови питання щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку соціальної компетентності. Подальшого вивчення потребують питання експериментального вивчення особливостей прояву соціальної компетентності дошкільників 3-7 років як складного особистісного феномену у різних видах діяльності та методичне забезпечення процесу її формування у відкритих та закритих закладах дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖНРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України//Вихователь-методист дошкільного закладу. 2021. № 2. С. 4-19.
- 2 .Бех І. Д. *Виховання особистості*. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь . 2003. 280 с.
3. Гавриш, Н. В. *Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці*. (Монографія). Донецьк: ТОВ Лебедь. . 2001. 218 с..
4. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2006. С. 219-226.
5. Дідук, І. А. *Взаємини між дітьми в сімі як чинник їх психосоціального розвитку*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук). Київ..2001. 271 с.
- 6.Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема// психологія і суспільство. 2009. №3 (37). С.144-147.
7. Капська, А. Й. *Соціально–педагогічна діяльність як умова соціалізації особистості*. Соціальна педагогіка. Київ: Центр навчальної літератури. 2003. 256 С.

- 8.Карнаух, Л. П. Сім'я як чинник соціалізації дітей дошкільного віку в реаліях 4-го року життя. Наука і освіта. – Одеса: Півд. наук. Центр АПН України. № 4 (Педагогіка). 2013. С.181–184.
9. Кононко, О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ: Світич.. 2009. 208 с
10. Кононко О.Л. Плекаємо в малечі почуття самовартісності. Навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Наш час . Харків: Ранок 2010. 207 с.
11. Курінна, С.М. Особливості соціалізації дітей 6-7 років в різних умовах життєдіяльності: автореф. дис. канд. пед. наук. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ. 2004. 20 с.
12. Лесіна Т. М. Розвиток соціальних умінь і навичок у дошкільників системі сучасної парадигми передшкільної освіти / Т. М. Лесіна // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського». Випуск 4 (117). Серія: Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 45–50
13. Лохвицька, Л. В. Формування пізнавальних інтересів у навчально-ігровому середовищі. Дошкільне виховання. 1999. № 10. С. 8–10.
14. Олійник І. Ознайомлення педагогів закладів дошкільної освіти з технологією «СТОРИТЕЛІНГ» із метою виховання базових якостей особистості/Є/ Вересень. Миколаїв. Т.4. Вип. 99. С. 90-104
15. Піроженко, Т. О. Дитина у сучасному соціопросторі : навч. посібник. За ред. Т. О. Піроженко. Київ. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 2014. С.212
16. Поніманська, Т. І.. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. (Монографія). Рівне: РДГУ. 2006. .234 с.
17. Рогальська, І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. (Монографія). Київ: Міленіум, 2008. 400 с.
18. Федорук М. В. Соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти: дисертаціяканд пед. н. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2021. 145 с.
19. Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників / О. М. Шишова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки зб. наук. пр. / К.: КНУ ім. Тараса Шевченка, Вип. 15 2012. С. 168-174.
20. «Я у Світі » : Програма розвитку дитини від народження до шести років/ О.Аксьонова, А. М. Аніщук, Л, В .Артемова та ін.; наук кер. О.Л.Кононко. К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ 5–6 РОКІВ

Міхей Тетяна,

магістрантка спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник: професор Кононко О.Л., Ніжин, Україна

Анотація. У розділі представлено аналіз проблеми формування толерантності у дітей 5-6 років у галузі дошкільної освіти. Охарактеризовано поняття «толерантність», «толерантне ставлення». Проаналізовано проблему виховання толерантності у працях сучасних українських дослідників, з'ясовано, що вона аналізується у контексті морального виховання дошкільників, а також виявлені особливості виховання та чинники розвитку толерантного ставлення дітей 5-6 років до однолітків і дорослих. Проаналізовано й узагальнено педагогічні умови формування толерантності дітей 5–6 років згідно вікових особливостей прояву у них толерантності у середовищі закладу дошкільної освіти. З'ясовано, що запропоновані науковцями педагогічні умови значною мірою залежать від діяльності вихователів. Запропоновані педагогічні умови формування толерантності дітей 5–6 років у закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: толерантність, толерантне ставлення, виховання толерантності, моральне виховання дошкільників, виховання толерантності дітей 5–6 років, педагогічні умови формування толерантності.

Annotation. The section presents an analysis of the problem of forming tolerance in children aged 5-6 in the field of preschool education. The concepts of “tolerance” and “tolerant attitude” are characterized. The problem of education of tolerance in the works of modern Ukrainian researchers is analyzed, it is found that it is analyzed in the context of moral education of preschoolers, and the peculiarities of education and factors of development of tolerant attitude of children aged 5-6 to peers and adults are identified. The pedagogical conditions for the formation of tolerance of children aged 5-6 years in accordance with the age-specific characteristics of their tolerance in the environment of preschool education are analyzed and summarized. It is found that the pedagogical conditions proposed by scientists largely depend on the activities of educators. The pedagogical conditions for the formation of tolerance of children aged 5-6 years in preschool education are proposed.

Key words: tolerance, tolerant attitude, education of tolerance, moral education of preschoolers, education of tolerance of children of 5-6 years old, pedagogical conditions of tolerance formation.

Актуальність проблеми

Для нинішнього соціуму цінність толерантності як риси особистості полягає у тому, що її розвиненість у людини дозволяє їй виважено та стримано реагувати на події, що відбуваються навколо, терпимо ставитися до інших людей їх ознак і властивостей, а також спокійно сприймати представників різних народів і національностей, з якими доводиться людині контактувати. Найбільшу практичну цінність толерантність як риса особистості має у царині спілкування та взаємин, у конфліктних ситуаціях та їх вирішенні, а також у тому, щоб спокійно реагувати на незвичні (у нормальному сенсі слова) дії людей.

З точки зору дошкільника, особливо дитини 5–6 років питання виховання означеної риси є також важливим, адже саме у старшому дошкільному віці відбувається становлення базових рис особистості, які сприятимуть формуванню вмінь контактувати з однолітками, організувати та домовлятися про різні види ігор, виявляти своє ставлення до дорослих, до речей, загалом до всього природного та соціального довкілля. Саме тому для дитини толерантність є бажаною рисою сучасної дитини старшого дошкільного віку.

В цілому у педагогічній галузі досліджуються доволі різномаєтні питання, пов'язані з толерантністю. Так, М. Рожковим, А. Сиротенком, Г. Солдатовою та ін. з'ясовуються найбільш загальні проблеми педагогіки толерантності. О. Докукіною, З. Мальковою, Ю. Римаренком досліджуються особливості етнічної толерантності людей. Т. Білоус, О. Кащенко, І. Сковородкіною, О. Скрябіною, П. Степановим та ін. вивчаються та розробляються технології виховання толерантності молоді.

Дошкільна галузь представлена цілою плеядою науковців, що вивчають означену якість у дітей старшого дошкільного віку, зокрема вихованців старших груп віком 5–6 років. Так, питання толерантності у контексті морального виховання, зокрема формування людяності досліджувала Т. Поніманська. А. Богуш, Н. Гавриш досліджували прояви толерантності у спілкуванні дітей. Натомість Н. Скрипник, О. Максимову, Н. Кривошесю цікавило питання формування толерантності дітей дошкільного віку, зокрема педагогічні умови формування означеної якості. І. Рогальська вивчала толерантність у контексті питання соціалізації особистості дошкільника.

У сучасних нормативних документах, зокрема у Державному стандарті – Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО) толерантність дитини-дошкільника розглядається у контексті соціальної компетентності, яка надзвичайно важлива для процесу соціалізації²⁰⁶ У чинній програмі дошкільної освіти О. Білан відносить її до базових якостей дитини старшого

²⁰⁶ Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 17.08.2024)

дошкільного віку напередодні вступу до школи.²⁰⁷

Власне поняття *толерантність* дослідники активно використовують у різних галузях наукового знання, зокрема у філософії, психології, медицині, політиці та теології, що вказує на актуальність дослідження означеної якості людини. Так, у загальному значенні означений термін відображає важливу гуманістичну ознаку людини, яка дозволяє їй виражати своє терпиме, лояльне ставлення до інших осіб (терпимість), а також виявляти повагу до чужих міркувань, ідей, вчинків²⁰⁸.

Досліджуване поняття порівнюють із здатністю людини проявляти стриманість, терпимість, поблажливість до будь-яких думок, поглядів, ідей вірувань, а особу, яка повною мірою виявляє всі ці вміння називають толерантною. Іншими словами, поняття толерантність і толерантний відносять до найбільш важливих властивостей особи, які дозволяють виявляти таким чином впевненість у собі й усвідомлювати власну особистісну позицію. Така позиція є достатньо важливою щодо ставлення до певних особливостей різних народів і їх релігійних вірувань; це своєрідне виявлення відвертості у стосунках, відсутність страху до інших точок зору та конкурентоспроможність особи у моральній площині.²⁰⁹

Саме тому досліджуване поняття, у першу чергу, належить до категорії етики. Так, у довідковому джерелі воно трактується як моральна риса особи, що відображає її лояльне (терпиме) ставлення до інтересів, переконань, вірувань, а також поведінки та звичок решти осіб, які перебувають поряд. Разом із тим, це бажання (мотиви) досягнути спільних поглядів на певне явище або погодження різних позицій, інтересів без надмірного впливу, насамперед через пояснення та доведення особливостей своєї думки (переконання). Тому у сучасній соціальній філософії проблеми, пов'язані з толерантністю особи прагнуть диференціювати на дві складові.

Зокрема терпимість ототожнюють із певними вчинками людини, тобто дослідники вважають її своєрідним актом поведінки, а також і наголошують на певному сенсі феномену для особистості (утворення у свідомості, яке надає певного смислу діям). Це утворення у структурі особистості містить у собі сукупність параметрів, які пов'язані між собою. найбільш часто зустрічаються когнітивний, емоційний і практично-дієвий критерії. Так, *когнітивний (або пізнавальний) параметр* – найбільш загальні шаблони; уявлення про єство толерантності; розвинені вміння рефлексії, конструктивного діалогу з собою, усвідомлення значущості життєвих цінностей; особливості власного мовлення (рідна мова). Емоційний параметр

²⁰⁷ Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля». 2-е вид. Тернопіль: Мандрівець, 2022. 216 с.

²⁰⁸ Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб. 4-те вид. К.: Каравела, 2020. 418 с.

²⁰⁹ Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ: Марич, 2009. 232 с.

підкреслює надзвичайну емоційну чутливість особистості до проявів власної лояльності. Дієво-практичний параметр розкриває особливий стиль взаємодії із людьми, вміння індивіда встановлювати конструктивні стосунки, підкреслює бажання до сумісних ефективних дій.²¹⁰

Актуальність досліджень означеної властивості полягає також у тому, що ця якість не є наданою людині у готовому вигляді, а поступово розвивається у процесі онтогенезу. Так, на основі уявлень про структуру та розвиток толерантності розглядається модель її розвитку, яка відображає 7 рівнів становлення і формування феномену в особистості. При цьому кожен рівень має свої, суто специфічні ознаки прояву терпимості, лояльності. Так, на першому рівні підґрунтям толерантності стають індивідуальні особливості індивіда, його тип нервової системи. На другому рівні актуалізуються сформовані емоційно-вольові навички та здатність витримувати потужні емоційні навантаження. На третьому рівні вже мають місце прояви виваженого ставлення у навчанні, праці, суспільно-корисних діях, у комунікації, а також у рівні пізнавального розвитку. Четвертий рівень толерантності характеризується ще більш якісною специфікою проявів, оскільки толерантність вже є внутрішнім утворенням особистості. При цьому їй вже властиві Я-концепція, самооцінка, рівень домагань.²¹¹ Ці компоненти дозволяють виділити типи поведінки: толерантний та інтолерантний. За твердженням дослідників, толерантний спосіб поведінки є властивим людям із почуттям незалежності, розвиненою доброзичливістю, із позитивною Я-концепцією. Натомість інтолерантний спосіб поведінки особи ґрунтується на її надмірному уявленні щодо власної винятковості, на бажанні перекласти відповідальність на інших людей, на вираженій потребі у порядку, на намаганнях отримати надмірну владу над своїм оточенням .

Решта рівнів вказують на досліджувану рису як на якість вищого порядку: на п'ятому рівні відображаються культура спілкування, зокрема комунікативні вміння індивіда. На шостому рівні задіяна на мотиваційна сфера особистості, зокрема її емоції та почуття, діяльність, комунікація і поведінка. На сьомому відображається вже досягнутий індивідуальністю найвищий щабель соціально-політичних ознак і проявів толерантності.

Актуальним питанням, що піднімається є дослідження видів досліджуваного нами явища. Зокрема вважаючи толерантність одним із проявів суспільної свідомості її поділяють на: а) індиферентне ставлення до можливих поглядів; б) неможливість порозумітися – поважне ставлення до того, кого не розумію; в) лояльне ставлення до слабкості інших; г) збагачення досвіду – критичний діалог – вираження поваги до позиції іншого у поєднанні з установкою

²¹⁰ Токарева Л. Аналіз нормативних документів дошкільної освіти з проблем формування ціннісних орієнтацій дітей. *Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : методичні рекомендації*. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. С. 18–30.

²¹¹ Грива О. А. Проблема толерантності молоді у філософсько-освітній парадигмі. *Мультиверсум. Філософський альманах*: Зб. наук. пр. Київ, 2008. Вип. 68. С. 234–243.

на спільну зміну позицій.²¹² На основі предмета, на який спрямована дія толерантності, розрізняють культурну (загальнолюдську), міждержавну, етнічну, соціальну й індивідуальну толерантність. Також існує поділ досліджуваного явища на конфесійну, політичну, соціальну терпимість, а також наукову толерантність, толерантність, зумовлену культурними відмінностями, толерантність народу (або етнічну).

Разом із тим, О. Максимова вказує на комунікативну толерантність, різновидами якої є: а) ситуативна – лояльне ставлення до певного індивіда, до конкретної людини; б) типологічна – виважене ставлення особи до сукупного образу спільноти; в) фахова – виважене ставлення до сукупності узагальнених образів певних великих спільнот фахівців; г) в цілому комунікативна (виважене ставлення до людей в цілому).²¹³

Так, Н. Скрипник підкреслює, що толерантність значущою диспозицією у структурі особистості, що зумовлює схильність суб'єкта до оцінки та певного способу дій, а також – психологічним підґрунтям взаємодії між потребами та певними умовами діяльності, що вказує на розвиток цього особистісного утворення дітей 5-6 років, оскільки:

- у дітей стрімко оновлюється картина світу й особливості його сприйняття, завдяки розширенню контактів і появі нових неоднозначних елементів, зокрема представників інших народів;
- має місце перевага емоційно-образного сприйняття світу (що постійно збагачується новими знаннями) над раціонально-логічним;
- спостерігається обмеженість можливостей набуття нового досвіду безпосереднім шляхом, що створює підґрунтя для ігрового моделювання;
- відносне розширення міри свободи й інтенсифікація соціальних контактів дозволяє дитині взаємодіяти з низкою об'єктів і явищ, що стимулюють до толерантної або нетолерантної поведінки.²¹⁴

Отже, толерантність дитини 5-6 років є інтегруючим елементом особистості, рисою з диспозиційною структурою, що у своїй сукупності визначає наміри та можливості старших дошкільників реалізувати соціальні комунікації на основі виваженого та лояльного ставлення до людей, які знаходяться поряд із ними, незважаючи на їх вік, стать, національність, соціальну належність; як здатність сприймати розмаїття світу. Що робить актуальним її дослідження у дошкільній галузі.

²¹² Гром С. Сімейне виховання та його вплив на морально-особистісне зростання дошкільників. *Молодь і ринок*. 2012. № 2. С. 160–166.

²¹³ Максимова О. О. Толерантність як складова морального виховання. Наукові записки: збірник наук. праць укл: Л.Л. Макаренко. - Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 128. С. 101-108.

²¹⁴ Скрипник Н.І. Сучасні підходи до формування основ толерантності у дітей дошкільного віку. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/48.pdf (дата звернення: 29.09.23).

Чинники й особливості виховання толерантності дітей 5-6 років

На сьогодні загальновизнаним і обґрунтованим є положення про те, що у період дошкільного дитинства діти є: сприйнятливі до явищ і подій у соціумі, до засвоєння норм і вимог, прийнятими у ньому; сфокусованими на власному оточенні; намагаються з'ясувати для сутність схвалених суспільством настанов, які є джерелом морально-етичних, ціннісних і світоглядних ставлень. Експериментально доведено, що підґрунтям людського досвіду, а також знань про свої можливості є колективна (спільна) діяльність, яка є індивідуальною у плані форми участі, але колективній щодо взаємодії, де міжособистісне спілкування є необхідною умовою розвитку та становлення свідомості й самосвідомості особистості.²¹⁵

Зважаючи на наведений вище принцип і вектор становлення свідомості та самосвідомості особистості, у вітчизняній науці розроблена та науково обґрунтована типологія розвитку та динаміка форм спілкування в онтогенезі. Зокрема у період дошкільного дитинства превалює поза-ситуативно-особистісне спілкування дитини як із дорослими, так і з однолітками. При цьому у дітей 5–6 років процес спілкування із дітьми (ровесниками), у порівнянні зі спілкуванням із дорослими, має певні відмінності: велика емоційна насиченість комунікації, відсутність шаблонів (оригінальність) і регламенту, превалювання ініціативи над пасивністю дій тощо. Проте найбільш цінним у взаємодії старших дошкільників є наявність чіткої і виразної потреби у співпраці з ровесниками, потреба у визнанні та повазі з боку дітей. У цьому віці ровесники є найбільш бажаними і, водночас, привабливими партнерами у процесі взаємодії і комунікації.²¹⁶

Також у період дошкільного дитинства: має місце готовність до взаємодопомоги, співпраці та співчуття; з'являється здатність керувати власними негативними імпульсами, бажаннями; розвиваються вміння конструктивно розв'язувати суперечності та конфліктні ситуації, які нерідко виникають під час спілкування із однолітками; діти можуть самостійно припинити суперечку або звернутися за допомогою до дорослого. Разом із тим, діти 5–6 років здатні контролювати власну активність, що передбачає наступні вміння: дотримуватися черги; рахуватися із правами своїх партнерів по діяльності; домовлятися між собою про ролі у грі; скоординувати дії зі своїми партнерами по спільній діяльності; надати оцінку результату та характеру міжособистісних стосунків у сумісній діяльності.²¹⁷

²¹⁵ Федорова М.А. Обґрунтування структурних характеристик моральних цінностей дітей старшого дошкільного віку. *Наука і освіта*, 2016. Вип. № 9. С. 88-92.

²¹⁶ Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2015. 469 с.

²¹⁷ Поніманська Т., Козлюк О., Марчук Г. Виховання людяності: Методичн. посібн. К.: Міленіум, 2008. 138с.

Упродовж усього періоду дошкільного дитинства, а також більшою мірою у старшому дошкільному віці, активно відбувається становлення та розвиток більш складних видів діяльності, швидкими темпами формуються загальні здібності. Поряд із цими процесами має місце активний період становлення самосвідомості, яка виявляється адекватній оцінці своїх рис, а також у довільних діях і саморегуляції вчинків. Отримані численні результати експериментальних досліджень, які засвідчують, що діти 5–6 років є насправді толерантнішими, ніж молодші школярі, оскільки учні перебувають у середовищі та мають проблеми з адаптацією або негараздами у інтелектуальному плані.

Наголошується, що коли на цьому етапі вихователі чи батьки не сприятимуть вихованню у дітей толерантності, не намагатимуться формувати у дошкільників вміння толерантно себе поводити, то у них може сам по собі з'явитися нетолерантний світогляд, який буде доволі складно корегувати у майбутньому. Водночас у експериментальних дослідженнях з'ясовано, що у дітей виникають наміри: а) зорієнтуватися у власних можливостях самореалізації у контексті схваленої суспільством діяльності; б) зайняти активну позицію у взаємодії із партнерами по діяльності, вектор розвитку якої передбачає формування конструктивних стосунків.²¹⁸

Процес виховання толерантності дітей 5–6 років активно досліджується сучасними науковцями. Зокрема обґрунтовано необхідність цілеспрямованих виховних впливів на означену особистісну рису саме у цьому віці. Так, було констатовано основні прояви ознак толерантності у ставленні дітей 5–6 років до однолітків: а) відкритість позиції, підґрунтям якої є сприйняття іншої особи такою, якою вона є насправді; б) турбота про іншого, яка реалізується через співчуття та готовності допомогти; в) адекватна оцінка (справедлива) інших дітей, основою якої є визнання рівних (однакових) прав кожного громадянина.²¹⁹

Цікавими для нашої роботи виявилися результати вивчення толерантності дітей 5–6 років на основі статевих особливостей. Так, було підтверджено компонентний склад феномену, що утворюють пізнавальний, емоційний і поведінковий чинники. Пізнавальний елемент відображає уявлення дошкільників про сутність власної ідентичності й ідентичності осіб протилежної статі, розуміння їх подібності та відмінності; знання про варіанти можливого ставлення до негараздів іншого дошкільника (партнера, співрозмовника, друзів), прояви уваги до нього, готовності прийти йому на допомогу, а також виявлення симпатії до дитини протилежної статі. Емоційний компонент підкреслює прояви таких соціальних емоцій як співпереживання та співчуття, мотивацію допомоги до однолітків як однієї, так і протилежної статі; прояви інтересу до хлопчиків і дівчаток свого віку та наявність бажання взаємодіяти з

²¹⁸ Ладивір С. Секрети батьківської педагогіки. *Дошкільне виховання*. 2008. №6. С. 3-6.

²¹⁹ Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.

ними. Поведінковий компонент доповнює прояви толерантності дітей 5–6 років і вказує на існуючі у дошкільників вміння надання допомоги одноліткам протилежної статі за певних обставин типової ситуації.²²⁰

В цілому думки дослідників є ідентичними щодо необхідності виховання толерантності у період старшого дошкільного віку, оскільки тут існує певна дитяча сприйнятливність до людських стосунків, цікавість до спілкування та взаємодії між людьми з різною статтю, зацікавленість людськими нормами та цінностями соціуму, а також чутливість до виховних впливів, яка поєднується із процесами становлення власної ідентичності. У дослідженнях науковці звертають увагу переважно на наступні компоненти толерантності дітей 5–6 років, зокрема пізнавальний, емоційний і поведінковий.

На виникнення особливих стосунків між дитиною 5–6 років і соціумом у цьому віці звертають увагу і психологи. Зокрема низка фахівців цієї галузі науки підкреслюють, що у цей момент виникають особливі та водночас важливі ставлення до взаємодії, спілкування дітей один з одним. Так, авторитетні дослідники зазначили, що на межі між п'ятим і шостим роком з'являється стійка ієрархія мотивів, тобто їх супідрядність, підґрунтям якої є еталон поведінки дорослих. Саме тут дошкільник співвідносить їх зі своїми уявленнями (на основі розвиненості своєї свідомості) та намагається їх апробувати у спілкуванні з однолітками й цілеспрямовано впливати на процес й обставини взаємодії. Власне дитина засвоює сформований у суспільстві соціальний досвід через схвалені ним же практичні дії і поведінку, що загалом визначає розвиток ознаки соціалізованості з одного боку й ідентичності з іншого.²²¹

В цілому від 3 до 6 років відбуваються важливі зміни у структурі діяльності дитини. Зокрема у дитини розширюється спектр діяльності і з'являються її нові види, що дозволяє 5–6-річному дошкільнику не лише уникнути обмеженого простору, але й спрямовувати свою активність на набуття нового досвіду, нового сприйняття ситуацій, подій, речей, які на даний момент знаходяться навколо нього, що призводить до виникнення нових зв'язків і стосунків із зовнішнім світом. Також варто відмітити, що коли дитина засвоює нову для себе діяльність, для неї якісно змінюється сфера стосунків, збільшується кількість контактів, ускладнюється її особистий внесок у перебіг колективних дій, а також ігрову діяльність із дітьми одного віку чи дорослими.

Накопичення досвіду рольової взаємодії є тривалим і розміреним процесом, принаймні

²²⁰ Максимова О. О. Змістова структура толерантності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць.* Вип. 52. Редкол. В. І. Шахов та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. С. 37–41.

²²¹ Бельська Г. В. Здоров'я дитини від родини. Як виховати в сім'ї здорову дитину від народження до повноліття. Київ, 2006. 157 с.

до досягнення дитиною п'ятирічного віку. Після цього означений процес суттєво активізується і прискорюється. Як наслідок, у шестирічному віці виникає важливе особистісне утворення (готовність і здатність), яке дозволяє дитині ототожнювати себе з іншими людьми, а також поглянути на ситуацію під іншим кутом зору. Все це дозволяє осягнути думки інших і враховувати це у своїй діяльності, поведінці. Отже, біля шести років з'являється спрямованість на соціум, із притаманними йому функціями, з нормами поведіння у певному суспільстві, стають нагальними потреба у соціалізації та потреба у пізнанні об'єктів соціального довкілля, які є визначальними для конкретного суспільства.²²²

У дитини 5-6 років з'являється бажання апробувати власні нові здатності у предметно-практичній діяльності, що робить нагальним у цьому віці різні види діяльності, у тому числі й навчальну. На шостому році життя виникає цілісне бачення суті соціальних зв'язків, що сприяє розвиткові та формуванню вмінь оцінювати як свою поведінку, так і поведінку ровесників і дорослих. Дитина 6 років здатна осягнути власну належність до дитячої спільноти та зрозуміти, які саме справи є значущими і важливими у соціальному плані. Все це вказує на важливість дитячої ігрової діяльності у розвитку толерантності як одного з аспектів морального становлення людини.²²³

Дитяча гра є провідною у дошкільному дитинстві. При цьому її предметом є доросла людина, оскільки їй притаманні конкретні суспільні функції. Одночасно з цим, зріла особистість спілкується з іншими дорослими, взаємодіє з ними у праці та трудовій діяльності крізь призму певних правил. Тому науковцями і наголошується, що доречно вихователям цілеспрямовано використовувати дитячі ігри з метою виховання у дітей 5–6 років толерантності, як важливої особистісної якості. Практичний аспект ігрової діяльності, на думку сучасних фахівців у галузі дошкільної освіти, є вагомою складовою виховання толерантності дітей 5–6 років, адже практика стосунків дитини з дорослими й однолітками зумовлює прояв емоційних переживань (емоцій і почуттів), а також забезпечує фіксацію на емоційному рівні стійких життєвих намірів, стосунків і ставлень. У майбутньому означений емоційний пласт ігрової взаємодії самостійно визначатиме мотивацію дій і процесуальний аспект діяльності. Водночас, схвалені зразки дій і поведінки, які були тут сформовані, набувають ознак внутрішніх регуляторів поведінки та формують у дитини 5–6 років її власний образ світу. Загалом, сукупність таких образів зумовлює виникнення у дошкільника певного шаблону дій у типових ситуаціях його активності.²²⁴

²²² Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

²²³ Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження/ Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.

²²⁴ Піроженко Т. Особистість дитини: Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 8. С. 3–6.

В цілому, дитина, яка характеризується високим рівнем розвиненості емоційного компоненту свідомості (емоційний інтелект), здатна самотійно спробувати розв'язати завдання у власній уяві, апробувати при цьому ймовірні альтернативні способи дій, з'ясувати наслідки, причинно-наслідкові зв'язки у контексті взаємодії з людьми, які знаходяться навколо неї, у спільноті, а також і самої себе, що підкреслює роль емоційного інтелекту у вихованні толерантності дітей 5–6 років.²²⁵

Отже, основними чинниками формування толерантності дітей 5–6 років є мотиви поведінки, потреба у спільній діяльності, емоційний компонент, дитячі ігри, спільна діяльність, емоційний інтелект.

Педагогічні умови виховання толерантності дітей 5-6 років

Теоретичний аналіз проблеми виховання толерантності дітей 5–6 років, зумовив виділення нами кількох аспектів, врахування яких сприятиме більш ефективному формуванню означеної риси у старших дошкільників. У контексті нашого дослідження ці аспекти матимуть статус педагогічних умов формування толерантності дитини 5–6 років у закладі дошкільної освіти (ЗДО).

Так, розглядаючи процес виховання толерантності, нами було зафіксовано, що на свідомість старшого дошкільника визначальним впливом відрізняється середовище, яке у ЗДО є достатньо організованим. У закладі дошкільної освіти – це простір, який насичений толерантним ставленням до кожної особистості. Відповідно, однією з найбільш визначальних педагогічних умов і є *створення толерантного простору ЗДО*, завдяки якому кожна дитина 5–6 років незалежно від свого походження і національності відчуває себе комфортно на емоційно-психологічному рівні, має відчуття захищеності та виявляє готовність до відкритих стосунків загалом із всією навколишньою дійсністю.²²⁶

Саме тому у цьому контексті педагогічний колектив є своєрідним еталоном для дитини 5–6 років, де вона спостерігає за толерантними стосунками людей (дорослих). Іншими словами, педагогічна спільнота ЗДО є певною моделлю терпимого ставлення членів один до одного, на основі якого виникають і розвиваються уявлення старших дошкільників про спільноту людей, про прийняті у ній засоби комунікації і поведінки.

Наступною педагогічною умовою формування у дітей 5–6 років толерантності є власне сама особистість вихователя ЗДО. Складовою означеної проблеми є також і підготовка

²²⁵ Лазаревич С. Емоційно ціннісний розвиток дошкільника. *Дошкільне виховання*. 2009. №8. С. 12–14.

²²⁶ Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: навч. посіб. для студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 114 с.

педагогічного працівника закладу, і його освіченість. Означені властивості педагога становлять підґрунтя для мети та завдань виховання терпимості. Фахівці відмітили, що професійні уявлення, вміння і властивості особистості вихователя ЗДО, його світобачення, цінності безпосередньо визначають результати комунікації, сумісних дій і ставлень дітей 5–6 років один до одного.

Поглиблюючи означений напрям вивчення толерантності, дослідники наголосили, що у вихователя закладу дошкільної освіти мають бути на достатньому рівні розвинені такі риси та властивості як: педагогічна культура, що має національний відтінок; вміння взаємодіяти у спільноті, виконувати сумісні дії; особиста культура поведінки та діяльності; розуміння сутності та відмінностей загальнолюдської і національної культур; досконалість у фаховій діяльності; готовність до збагачення особистого досвіду толерантності; вміння налагоджувати контакт із людьми різних культур; повага до дитячої спільноти, сприйняття її як спільноти однодумців; розвиненість потреб у саморозвитку та самовдосконаленню. У цілому зміст педагогічної умови, дозволяє сформулювати її таким чином: *готовність особистості вихователя ЗДО до толерантної взаємодії із спільнотою дітей 5–6 років.*

Наступна педагогічна умова, яку ми виділили у низці поглядів науковців щодо формування у дітей 5–6 років терпимості у спілкуванні стосується власне тих методів і технологій, які використовуються з цією метою у роботі зі старшими дошкільниками. Зокрема це, насамперед, використання особистісно орієнтованого підходу (І. Бех, Т. Зайцева, А. Богуш, Н. Гавриш та ін.), який є домінуючим у дошкільній освіті, що підтверджено й у новій редакції Державного стандарту у галузі дошкілля.

Разом із тим, вагомим у цьому контексті є використання технологій виховання у дітей 5–6 років людяності, гуманної поведінки, яка нині розробляється у різних напрямках, зокрема виховання відповідальності, ціннісного ставлення до дорослих і дітей, до природного довкілля. На думку дослідників, використання у процесі взаємодії із дітьми 5–6 років означених технологій сприятиме формування у дошкільників підґрунтя толерантності. Водночас, доцільним у цьому ж напрямі є активне використання діалогічної взаємодії, різного роду дискусій, сумісних дій, спрямованих на досягнення важливого результату у колективній праці або інших видах діяльності.²²⁷

Загалом, було сформульовано третю педагогічну умову так: *активне використання вихователями ЗДО педагогічних технологій і методів, які сприяють вихованню у дітей толерантного ставлення та терпимості.*

²²⁷ Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2003. 214 с.

Визначаючи наступну педагогічну умову, нами було звернута увагу на дослідження, у яких підкреслюється ефективна взаємодія вихователів ЗДО та батьків дітей 5–6 років у формуванні толерантності дітей–6 років. Зокрема низка дослідників зафіксували той факт, що максимальна продуктивність виховання будь-якої якості, у тому числі й толерантності, досягається спільними зусиллями родини та педагогів. При цьому відмічено, що домінуюча роль у цьому процесі належить сім'ї, оскільки саме у її виховному середовищі формуються засади толерантності, адже близькі дорослі мають найбільший вплив на світобачення свого сина чи доньки, який водночас відрізняється системністю й послідовністю.²²⁸

Визначальний вплив на формування у дітей значущих особистісних якостей має соціально-моральний клімат, який характерний для всіх, без винятку сімей. Він забезпечується особливими стосунками між дорослими (батьками, дідусями й бабусями) та дітьми у першу чергу, а також і взаємодією між самими дітьми. На думку фахівців у галузі сімейного виховання, таке спілкування ґрунтується на повазі один до одного, на визнанні індивідуальних особливостей кожної дитини та врахування їх у міжособистісній взаємодії і формуванні важливих особистісних якостей, зокрема толерантності. Спільним моментом у цьому напрямі є сама взаємодія між педагогами та батьками вихованців. Так, Н. Кривошея наголошує на тому, що ефективність співпраці між дорослими залежить від певних принципів, які мають бути дотриманими. Це такі положення: довірливе ставлення та повага один до одного; постійна підтримка та взаємодопомога у вирішенні нагальних потреб, завдань; прояви лояльного ставлення у ході виконання спільної діяльності у освітньому процесі; доповнення освітнього процесу методами сімейного виховання.²²⁹

Загалом, педагогічну умову сформульовано наступним чином: *дотримання єдиних вимог у сімейному та суспільному вихованні у формуванні толерантності дітей 5–6 років.*

Ще один пласт, який, на нашу думку, повинен бути врахованим у процесі визначення та формулювання педагогічних умов виховання толерантності дітей 5–6 років – це цілеспрямоване створення відповідних проектів, програм формування терпимості, лояльності у взаємодії для старших дошкільників із послідувачим їх впровадженням у практику дошкільної освіти, зокрема освітній процес конкретного ЗДО, що підкреслює В. Ляпунова.²³⁰ При цьому, доцільно буде скористатися наступними показниками толерантності, які було виокремлено дослідницею Н. Скрипник: позитивна налаштованість дітей на взаємодію між

²²⁸ Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.

²²⁹ Кривошея Н. Формування толерантності дошкільника засобами родинної педагогіки. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2020, № 1 (99). С. 277–283.

²³⁰ Ляпунова В.А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 52. С. 60–69.

собою; відчуття належності до дитячої спільноти; схвальне ставлення до дій і вчинків однолітків; прояви співчуття та готовності до надання допомоги одноліткам; лояльне ставлення до успіхів однолітків і виважена оцінка їх досягнень; відкритість до сприйняття й аналізу ідей і думок однолітків.²³¹ Тому, педагогічною умовою стало наступне положення: *створення і впровадження у освітній процес ЗДО проектів, програм формування у дітей 5–6 років толерантності у стосунках.*

Отже, розглянуті нами педагогічні умови формування толерантності дітей 5–6 років значною мірою залежать від дій вихователя закладу дошкільної освіти.

Висновки. У розділі представлено аналіз проблеми педагогічних умов формування толерантності діяльності дітей 5–6 років у закладах дошкільної освіти.

На основі аналізу сучасних філософських і психолого-педагогічних досліджень встановлено, що толерантність у галузі дошкільної освіти розуміють у якості інтегруючого елементу особистості, рисою з диспозиційною структурою, що у своїй сукупності визначає наміри та можливості дітей 5–6 років реалізувати свої соціальні комунікації на основі виваженого та лояльного ставлення до людей, які знаходяться поряд із ними, незважаючи на їх вік, стать, національність, соціальну належність.

Основними проявами толерантності у ставленні дітей 5–6 років до однолітків є: а) відкритість позиції, підґрунтям якої є сприйняття іншої особи такою, якою вона є насправді; б) турбота про іншого, яка реалізується через співчуття та готовності допомогти; в) адекватна оцінка (справедлива) інших дітей, основою якої є визнання рівних (однакових) прав кожного громадянина.

Основними її чинниками формування толерантності є специфічна мотивація дітей 5–6 років (необхідність досягнути можливості самореалізації у через схвалену суспільством діяльність; потреба зайняти активну позицію у взаємодії із партнерами по діяльності, формування конструктивних стосунків), емоційний інтелект (емоційний компонент самосвідомості), гра та спільна діяльність із однолітками, колективне виконання спільного завдання, розвиток контролю і самоконтролю своєї активності.

Узагальнивши розглянуті положення, нами були сформульовані такі педагогічні умови формування толерантності дітей 5–6 років: *педагогічне забезпечення змісту процесу формування толерантності дітей 5–6 років вихователями та батьками; цілеспрямоване формування уявлень про толерантність і терпиме ставлення до дорослих і однолітків у старших дошкільників у процесі міжособистісного спілкування; вправлення дітей 5–6 років у виваженому ставленні до однолітків у спільній діяльності.*

²³¹ Скрипник Н.І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку: Навч.-метод. посіб. Умань, 2011. 100 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 17.08.2024)
2. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». 2-е вид. Тернопіль: Мандрівець, 2022. 216 с.
3. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб. 4-те вид. К.: Каравела, 2020. 418 с.
4. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ: Марич, 2009. 232 с.
5. Токарєва Л. Аналіз нормативних документів дошкільної освіти з проблем формування ціннісних орієнтацій дітей. *Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : методичні рекомендації*. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. С. 18–30.
6. Грива О. А. Проблема толерантності молоді у філософсько-освітній парадигмі. *Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук. пр.* Київ, 2008. Вип. 68. С. 234–243.
7. Гром С. Сімейне виховання та його вплив на морально-особистісне зростання дошкільників. *Молодь і ринок*. 2012. № 2. С. 160–166.
8. Максимова О. О. Толерантність як складова морального виховання. Наукові записки: збірник наук. праць укл.: Л.Л. Макаренко. - Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 128. С. 101-108.
9. Скрипник Н.І. Сучасні підходи до формування основ толерантності у дітей дошкільного віку. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/48.pdf (дата звернення: 29.09.23).
10. Федорова М.А. Обґрунтування структурних характеристик моральних цінностей дітей старшого дошкільного віку. *Наука і освіта*, 2016. Вип. № 9. С. 88-92.
11. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2015. 469 с.
12. Поніманська Т., Козлюк О., Марчук Г. Виховання людяності: Методичн. посібн. К.: Міленіум, 2008. 138с.
13. Ладивір С. Секрети батьківської педагогіки. *Дошкільне виховання*. 2008. №6. С. 3-6.
14. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.

15. Максимова О. О. Змістова структура толерантності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць*. Вип 52. Редкол. В. І. Шахов та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. С. 37–41.
16. Беленька Г. В. Здоров'я дитини від родини. Як виховати в сім'ї здорову дитину від народження до повноліття. Київ, 2006. 157 с.
17. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
18. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження/ Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.
19. Піроженко Т. Особистість дитини: Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 8. С. 3–6.
20. Лазаревич С. Емоційно ціннісний розвиток дошкільника. *Дошкільне виховання*. 2009. №8. С. 12–14.
21. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: навч. посіб. для студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 114 с.
22. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2003. 214 с.
23. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
24. Кривошея Н. Формування толерантності дошкільника засобами родинної педагогіки. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2020, №. 1 (99). С. 277–283.
25. Ляпунова В.А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 52. С. 60–69.
26. Скрипник Н.І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку: Навч.-метод. посіб. Умань, 2011. 100 с.

**COGNITIVE ABILITIES FORMATION OF
5-6 YEARS OLD CHILDREN BY MEANS OF EXPERIMENTAL ACTIVITY**

**ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ 5-6 РОКІВ
ЗАСОБОМ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Nazarenko Iryna

Mykola Gogol Nizhyn State University

Preschool educational institution of Vertiivka “Kolosok”, educator

<https://orcid.org/0009-0002-1024-401X>

Summary

The article reveals the essence and significance of the cognitive abilities formation of 5-6 years old children by means of experimental activity.

The purpose and tasks of forming cognitive abilities of 5-6 years old children by means of experimental activity are revealed. The features of cognitive abilities formation of 5-6 years old children by means of experimental activity are revealed.

The dynamics of the cognitive abilities formation of children of 5-6 years old by means of experimental activity is clarified. The criteria and levels of development of cognitive abilities as significant personal properties of children of 5-6 years old are specified.

The influence of parents and teachers on the cognitive abilities formation of children aged 5-6 years in the educational process of preschool education is determined. The pedagogical conditions for the cognitive abilities formation of children aged 5-6 years through experimental activities are theoretically substantiated.

Key words: cognitive abilities, individual giftedness, personality traits, experimental activity.

Анотація.

У даній статті розкривається сутність та значення формування пізнавальних здібностей дітей 5-6 років засобом експериментальної діяльності.

Розкрито мету та завдання формування пізнавальних здібностей дітей 5-6 років засобом експериментальної діяльності. Розкрито особливості формування пізнавальних здібностей дітей 5-6 років засобом експериментальної діяльності.

З'ясовано динаміку формування пізнавальних здібностей дітей 5-6 років засобом експериментальної діяльності. Уточнено критерії та рівні розвитку пізнавальних здібностей як значущих особистісних властивостей дітей 5-6 років.

Визначено вплив батьків і педагогів на формування пізнавальних здібностей дітей 5-6 років в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування пізнавальних здібностей дітей 5-6 років засобом експериментальної діяльності.

Ключові слова: пізнавальні здібності, обдарованість індивіда, особистісні властивості, експериментальна діяльність.

Introduction

Today, issues related to the development of children's cognitive abilities are relevant. In order to be successful, one should have well-developed cognitive abilities, and since it is in preschool age that cognitive activity is actively developing, it is worth starting to improve cognitive abilities from this age. Experimental activities are considered to be one of the most important factors in the development of cognitive abilities.

As stated in the Basic Component of Preschool Education²³² (2021), a preschool educational institution is responsible for the process of developing a child's ability to behave appropriately in different life situations, based on emotional and value-based attitudes to nature, knowledge of its laws and formed in the space of cognitive, research (experimental), labour, and play activities.

At the same time, it is noted that a child is able to conduct simple experiments (experiments) on the properties of natural objects, observe natural phenomena, and notice changes in the state of nature independently or with little help from an adult. Attention is drawn to the fact that the child is motivated by the values of sustainable development, in particular, the development of cognitive abilities.

The problem of studying the cognitive abilities of preschool children has long attracted the attention of teachers and psychologists (L. Wenger, O. Zaporozhets, O. Skrypchenko, D. Elkonin, etc.). For the first time, as a scientific problem, cognitive abilities were analysed by the English researcher Francis Galton, who studied them in the context of the issue of human intelligence. The problem of cognitive abilities was analysed in the context of the intellect's capabilities in acquiring knowledge. Charles Spearman, Louis Thurstone, Raymond Bernard Kettel, John-Paul Guilford, and J. Piaget addressed this issue in their studies.

²³²The basic component of preschool education (State Standard of Preschool Education), new edition: approved by Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 33 of 12.01.2021: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (accessed 05.08.2024).

In the national psychological and pedagogical science, this issue has been studied in various aspects by L. Vygotsky, O. Luria, L. Wecker, M. Podyakov, O. Skrypchenko, N. Poviakel, V. Moliako, V. Rybalko, and others. In the preschool sphere, issues related to cognitive abilities were addressed by O. Kulchytska, T. Ulkina, O. Brezhneva, B. Mukhatska, S. Ladyvir, V. Lozova, I. Lytvynenko, L. Lokhvitska, V. Surzhanska, T. Tkachuk, H. Smolnikova, M. Marusynets, and others. It has been found that the main features of cognitive abilities are the acquisition of knowledge, experience, the optimal pace of learning activities, and the formation of individual personality traits.

But only in recent years has the essence of «cognitive abilities» in the structure of general intellectuality begun to be defined, studied actively and thoroughly.

The age-related aspects of the cognitive abilities development of children aged 5-6 have been studied by such national experts as O. Zaporozhets, I. Bila and others. They argue that it is in the preschool age that mental development is much more intensive, the pace of which gradually slows down over time. That is why it is necessary to maximise the potential of children to develop their cognitive abilities. The works of domestic scientists (O. Zaporozhets, O. Kulchytska, V. Moliako, N. Poviakel, etc.) also reveal more promising opportunities for the development of cognitive abilities in preschoolers compared to primary school students.

The Psychological Dictionary²³³ states that the phenomenon under study is a specific condition for achieving results in an activity, as well as for acquiring certain knowledge, skills and abilities in the course of its performance. The authors of the publication also emphasise that abilities cannot be compared to knowledge or skills. As we can see, the described phenomenon has certain features that distinguish it from other components of human activity.

As already mentioned, a number of researchers interpret abilities as certain human capabilities in the cognitive sense. For example, V. Loznitsa, based on such ideas about the phenomenon under study, points to their influence and stimulation of intellectual activity. Also, according to the author, abilities have an impact on the emotional sphere, and the combination of cognitive and sensory layers of the personality will lead to success in a certain form of activity²³⁴. The scientist also emphasises that it would be appropriate to talk about a system of abilities rather than an individual one, since they have a rather diverse impact on all human activity.

Cognitive abilities are the basis of human intelligence and intellectual potential. They are the basis of an individual's general giftedness and have an impact on the success of his or her activities. Cognitive abilities are understood as human skills related to the acquisition of information (i.e.

²³³ Shapar V.B. Modern explanatory psychological dictionary. X.: Prapor, 2007. 640 p.

²³⁴ Loznitsa V.S. Psychology and Pedagogy: Basic Provisions. Study guide for self-study of the discipline. - K.: ExOb, 1999. 304 p.

learning), the use of knowledge (i.e. intellectual skills and information processing skills) and the transformation of knowledge (i.e. productive imagination, fantasy, making assumptions).

The cognitive abilities of children aged 5-6 are a complex formation that emphasises the individual uniqueness of the personality in cognition and its thirst for new knowledge, readiness to acquire information, its processing and transformation. Their structure is formed by creative, intellectual and behavioural-resultant components that allow a child of 5-6 years old to operate abstract and logical actions freely, as well as demonstrate general activity of thinking, ability to intellectual concentration, tension.

At the age of 5-6 years, cognitive abilities reach their peak in development and serve as the basis of mental potential. An effective factor of development is the connection of general abilities with the motivation to achieve and the emotional and value attitude of preschoolers. In addition, the development of the phenomenon is influenced by: teaching and upbringing, purposeful teaching methods, parental education, role-playing games, didactic games, children's experimentation, problematic game tasks, modelling, design (constructive) activities, heuristic conversations, computer games.

The main factor influencing cognitive abilities is the experimental activity of children aged 5-6. Researchers consider the research activity of children aged 5-6 to be a type of behaviour based on search activity. It is aimed at independently studying an object or solving a problem situation, without assistance, finding certain information. Its content in IPE is described by creating conditions for experiments (selection of interesting experiments), joint activities of a teacher with children aged 5-6 years to choose a way of action, directions of search (drawing, familiarisation with nature, children's work); searching purposeful behaviour of preschoolers in which they are the only ones who participate (takes place in a special room - laboratory); interaction with parents, family, relatives (adult family members in the context of experiments). It is noted that the higher the level of development of the abilities of children aged 5-6, the more appropriate and objective the results will be²³⁵.

The main tasks of children's experimentation in the IPE can be: maintaining preschoolers' interest in the environment, satisfying children's curiosity; development of children's thinking operations (analysis, synthesis, classification, comparison, generalisation); development of children's thinking and speech (making assumptions, searching for and choosing ways to check, achieve results, interpreting and using them in activities); development of cognitive abilities²³⁶.

²³⁵ Bibik N.M. Formation of cognitive interests of younger schoolchildren. K.: Vipol, 1987. 96 p.

²³⁶ Poviakel N. I., Ulkina T. V. Formation of children's cognitive abilities in the conditions of modern game psychotechnologies: a study guide. Kyiv: Drahomanov National Pedagogical University, Polygraph Centre, 2005. 75 p.

Experimental activity (actual experimentation) in preschool education should contribute to broadening the worldview of children aged 5-6, enriching the experience of independent activity and self-development of the child. Mastering a number of scientific concepts, acquiring experimental ways of knowing the surrounding reality allows a child of 5-6 years old to become a subject of learning, allows developing mental activity, cognitive culture and an important attitude to the environment²³⁷.

Research activities have a positive impact on the emotional sphere of the child and the development of his or her creative and cognitive abilities. Children gain some insight into the comprehensiveness of the object under study, its interaction with other objects and the environment. In the course of experimental activities, children aged 5-6 enrich their memory and activate their mental processes, as they constantly need to perform operations of synthesis, analysis, comparison, classification and generalisation.

Abilities are individual psychological features of a personality that are a condition for the successful performance of certain productive activities, are not limited to knowledge, skills and abilities, but ensure ease and speed of their assimilation and acquisition.

Thus, researchers emphasise the dynamism of this psychological phenomenon and note that their formation takes place not only in activity, but in a certain way organised on the basis of dispositions. That is why these formations are the subjective property of each individual, which allows us to record the presence of differences in them.

P. Myasoed points out the complexity of the phenomenon under study and notes that abilities are a characteristic of an individual from the side of mental phenomena that determine the success of his or her activities. Abilities are not reduced to knowledge, skills, abilities of an individual, although they are manifested through them. Abilities are those mental phenomena that are the basis for the acquisition of knowledge, skills and abilities²³⁸.

The diverse impact of the studied phenomena on human cognition and work has prompted scientists to systematise them. Researchers are most interested in two types of abilities: interpersonal communication abilities and subject cognitive abilities. Thus, cognitive and subject abilities determine the success of a child's interaction with the sphere of things created by man, nature, and the natural environment. It is these abilities that are actively studied by representatives of general and differential psychology, and it is these abilities that are the most crucial for all types of human activity without exception. They are commonly referred to as general or cognitive abilities.

²³⁷ Pisotskyi O.P. Formation of cognitive abilities of children of 5-6 years old in the context of mental education of preschoolers. Scientific notes. Series 'Psychological and Pedagogical Sciences'; (Nizhyn Gogol State University). 2022. № 2. p. 82-88. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-2-82-88>

²³⁸ Myasoed P. A. General psychology: a textbook. K.: Higher School, 2000. 479 p.

Abilities as a psychological construct are inseparable from activity. It is in this activity that they are actualised and their gradual development takes place, which gives scientists a reason to consider the phenomenon in dynamics during each age period.

Meeting different children in our lives, observing them at work, comparing their achievements, we are constantly convinced that children differ markedly in their abilities.

It can be said that any ability is an ability to do something, to engage in some kind of activity. Having a certain ability means that a child belongs to a certain activity. Each specific activity requires certain specific qualities from the individual.

Abilities are a system of general mental activities fixed in an individual. Unlike skills, abilities are the result of mastering mental processes (which are forms of mental activity).

In the context of the issue of abilities, researchers emphasise the important role of preschool childhood in terms of developing the cognitive capabilities and abilities of a growing child. They argue that any ability that appears at a certain point begins to improve, develop, and quickly moves to a higher stage of development, thus opening up new horizons for its own manifestations and transition to an even higher level. In this sense, scientists emphasise that preschoolers should develop a readiness to learn, cognition, and experimentation - a personal cognitive formation that will become the basis for further development of general abilities both in this age period and in those that follow.

Thus, in preschool age, a child's special ability appears in mental terms, which determines both the result and the prospects for the development of cognitive abilities - readiness to learn, experiment, and act.

Thus, already at the preschool age of 5-6 years, a child clearly grasps the moment of assessment of his or her abilities during research activities, where its participants differentiate his or her capabilities and compare them on a certain basis. In other words, they select a candidate to perform a particular action.

The issue of the cognitive abilities dynamics is interpreted differently by different scholars, since its content and directions are ambiguous and have a large number of directions. In particular, several such important areas were emphasised in the collective work of O. Skrypchenko and L. Dolynska. The authors drew the attention of researchers to the fact that in the period from 3 to 6-7 years, children are extremely bright:

a) the enriching the sensory capabilities of preschoolers, which is manifested in the enrichment of the functions of sensations and perceptions, the formation of properties and types of perception, and the formation of sensory standards;

b) development of general abilities of preschool children in terms of improvement and certain restructuring of cognitive mental processes, in particular thinking, memory, imagination (productive);

c) the emergence of a special cognitive communication, through which children satisfy their thirst for knowledge about the surrounding subject and social reality.

Thus, these lines determine the process of development of cognitive abilities in preschool childhood²³⁹.

The completeness of cognitive abilities of children aged 5-6 was clarified by T. Ulkina. Having systematised the achievements of domestic and foreign experts at the theoretical and methodological level, she emphasised that the basis for the development of these constructs is the child's proper motivation to acquire knowledge and emotional and value-based attitude to it. At the same time, cognitive components reach the highest level of development in the period of senior preschool age. In particular, her study found that the general activity of thinking, the ability to intellectual concentration, tension, as well as the ability to freely choose the necessary logical operations in accordance with the goal are considered to be inherent in older preschoolers. The latter include the ability to systematise, classify, productively solve problems, and experiment.

In addition, the researcher noted that these activity mechanisms are very closely related to achievement motivation. In her work, she studied the phenomenon under study, the main components of which are creative, intellectual and behavioural-resultant²⁴⁰.

Thus, the theoretical analysis of the dynamics of cognitive abilities in preschool childhood allows us to note that the development of this construct is activated from 3 to 5-6 years. At the age of 6-7 years, it reaches its maximum peak in this period and is the foundation for further development and improvement. An important point in this process is the connection of general abilities with the motivation to achieve and the emotional and value attitude of preschool children.

Today, the concept of cognitive abilities of children aged 5-6 years is understood as a complex formation that emphasizes the individual uniqueness of the personality in cognition and its thirst for new knowledge, readiness to acquire information and its use and transformation; the defining components of the phenomenon are considered to be creative, intellectual and behavioural-resultant components that allow the preschooler to freely operate with external and internal (mental) abstract and logical actions (systematise, classify, experiment, productively solve problems).

Since the study revealed the dynamics of the phenomenon during the preschool period of personality development, the issue of clarifying the factors of its development became relevant.

²³⁹ Age and pedagogical psychology: a textbook / O.V. Skrypchenko, L.V. Dolynska, Z. Ogorodnychuk. K.: Prosvita, 2004. 416 p.

²⁴⁰ Ulkina T.V. Development of cognitive abilities of children of senior preschool age by means of game psychotechniques: PhD in Psychology: 19.00.07. National Pedagogical Dragomanov University. Kyiv, 2006. 275 p.

This problem is considered in the context of the scientific vision of the correlation between natural and social factors of mental development. At the same time, various scientific sources detail the content of individual factors, while for some of them only the guidelines of influence are indicated. The first thing to note is that researchers do not seek to identify a single and dominant one. Instead, they note the complexity of the impact and the sensitivity of the age of children from 3 to 6. Let's take a closer look at the relevant information.

O. Stepanov, defining the peak of cognitive development, points to the preschool period in the formation of personality. At the same time, the author focuses only on social influences, in which communication, learning and practical activities of a growing child play a crucial role. The scientist also speaks about the possible spontaneity of influence in communication, since this process, in his opinion, is difficult to manage from the side of society. He considers targeted learning to be the most influential, as it involves control over the assimilation of the necessary information and the process of forming the necessary abilities. Practical activities, in his opinion, should be initiated by a person, because the results of learning will directly depend on the person who is exposed to the influences, i.e. on the growing personality. Optimisation of this process depends on the introduction of a problematic character in learning and cognition²⁴¹.

M. Yarmachenko has a similar opinion about the decisive role of the individual in the development of general abilities. He emphasises that the child should be given more freedom in the process of learning the information basis of activity (knowledge), independence, which will lead to a persistent desire to use the acquired skills in a certain form of activity. The author considers the improvement of these abilities in the context of education, and therefore emphasises its importance in the comprehensive development of the child. As we can see, education in general and its separate aspect (mental) are considered to be a social factor, the latter being more significant, because it is always characterised by purposefulness and differentiation of influences, as well as their targeting to a specific age group²⁴².

It is worth noting that the idea of combining the processes of education and training is inherent in the national scientific tradition. However, according to authoritative scientific figures in psychological science, they should be combined with another factor that would be a link between them. This factor is the full engagement of the learner. In other words, it is interest. Since the process of activity ensures the development and formation of a separate group of abilities, it should be stimulated by interests, which will be automatically reinforced by the success of the students'

²⁴¹ Stepanov O.M. Psychological encyclopedia / Ed. Kyiv: Akademvydav. 424 p.

²⁴² Ukrainian Pedagogical Dictionary. Kyiv: Lybid, 1997. 376 p.

operations and actions. Thus, interests can also be considered a factor in the development of a child's mental capabilities.

Other researchers also support the idea of targeted development of abilities during training. They emphasise that the most qualitative effect occurs when balanced and effective teaching methods are used, which the author calls a methodology. The researchers also emphasise the special interests of a growing personality - cognitive ones, because they stimulate the acquisition of techniques and methods of performing certain activities and are a kind of criterion for abilities, including cognitive ones. It is worth noting that they advocate the idea of purposeful formation of abilities.

In this sense, it is advisable to emphasise that the dynamics of cognitive abilities is directly proportional to the internal reserves of the child's psyche, and therefore adults should contribute to their manifestations as much as possible. In this sense, we are talking about several factors at once. In particular, the first of them is an adult. Thus, studying this problem experimentally, it can be noted that the development of general intellectual abilities is most influenced by the education of parents and their belonging to a certain profession (educational). At the same time, there is a direct dependence of speech skills on the child's mother, and cognitive non-verbal skills on the father.

In addition to the direct influence of a close adult, another factor is children's activities, which should be organised by the same adult. This is the most powerful factor in influencing a child, as the system of different activities at this age is significantly expanding, unlike in early childhood. Research activities clearly play an important role. It can be noted that the child's activity in this activity, his or her purposeful actions involuntarily contribute to the emergence and improvement of cognitive abilities: logical, creative, inventive, productive imagination. In this case, we are talking about experimental activities.

This is how one of the well-known researchers notes the importance of experimentation for preschoolers. On the one hand, it is a part of the child's cognition, which is aimed at acquiring knowledge about the surrounding object and social world, and on the other hand, it provides for the child's diverse development, including cognitive, ability to search for information, store and apply it. Therefore, experimental activity is a special and powerful factor in the child's general abilities, as it combines the subject's intelligence and the environment of his or her formation. At the age of 5-6 years, children's experimentation is an advanced pedagogical tool used by the educator in the educational process of preschool education.

At the same time, natural and laboratory experimentation is noted to be highly effective. It is the latter that has the greatest focus on the intellectual and cognitive sphere in the period of 5-6 years. It ensures that children strive to understand the essence of the phenomenon, gain relevant experience, and actualise their own mental capabilities. Its use has been recognised as scientifically appropriate, which is why it is considered a form of education in modern preschool education. In addition,

scientists note its focus on the emergence of thinking actions and the process of imagination. Therefore, experimentation can rightly be considered a developmental factor in our study.

That is why the main factor is called education and upbringing, giving significant weight to the role of the adult. It has been found that scientists consider purposeful teaching methods, parental education, role-playing games, didactic play, children's experimentation, problematic game tasks, modelling, design (constructive) activities, heuristic conversations, computer games to be specific factors of development.

Purpose, subject and methods of the study

The purpose of the study is to investigate the genesis of the cognitive abilities concept of children aged 5-6 years and to reveal the potential of experimental activity to influence them.

The subject of the study is the genesis of scientific ideas about the essence and factors of cognitive abilities formation of children aged 5-6.

In writing this article, I used the following methods: theoretical - studying pedagogical, scientific and methodological literature and educational programmes; diagnostic - studying documentation, case study method.

Conclusions

The problem of abilities occupies a prominent place in scientific knowledge because it is directly related to mental activity. Their important feature is to facilitate the acquisition of knowledge, mastery and improvement of activities, and the formation of personality. The cognitive abilities of a person deserve special attention, because they stimulate his or her cognition, determine the range of general and special talents of a person and have an impact on the success of his or her activity in all forms of mental and physical activity without exception. Under the influence of cognitive abilities, the development of intelligence and basic intellectual qualities of a person emerges and is actualised, and the motivation for life is developed and enriched.

In preschool age, the most effective factor in the development of children's cognitive abilities is experimental activity, which is considered as a special mental activity of preschoolers that determines the peculiarities of children's cognition of the surrounding reality and ensures the development of the child's cognitive sphere.

Research activity plays a significant role in the acquisition of knowledge, mastering and improving skills, and personality development. Children's cognitive abilities contribute to cognition, precede the general giftedness of preschoolers and have an impact on the success of their actions in all types of activities.

On the basis of the system of cognitive abilities, personal properties arise: composure, mobility of views, concentration, creative thinking, stable readiness and attitude to active action, confidence, perseverance in achieving the goal.

In the course of experimental activities, human intelligence and mental traits (flexibility, criticality, independence, logical thinking and its range) are formed and developed, and the motivation for life is developed and enriched.

Thus, the formation of cognitive abilities of children aged 5-6 years through experimental activities occupies a prominent place among the educational tasks of the preschool education system. Research activity develops cognitive abilities, which are the centre of learning activation, cognitive activity development of children.

REFERENCES

1. The basic component of preschool education (State Standard of Preschool Education), new edition: approved by Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 33 of 12.01.2021:
https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Bibik N.M. Formation of cognitive interests of junior schoolchildren. Kyiv: Vipol, 1987. 96 p.
3. Age and pedagogical psychology: a textbook / O. V. Skrypchenko, L. V. Dolynska, Z. V. Ogorodnychuk. Dolynska, Z. Ogorodnychuk. Kyiv: Prosvita, 2004. 416 p.
4. Ukrainian Pedagogical Dictionary. Kyiv: Lybid, 1997. 376 p.
5. Loznitsa V.S. Psychology and Pedagogy: Basic Provisions. Study guide for self-study of the discipline. - K.: ExOb, 1999. 304 p.
6. Myasoed P.A. General psychology: a textbook. K.: Higher School, 2000. 479 p.
7. Pisotskyi O.P. Formation of cognitive abilities of children of 5-6 years old in the context of mental education of preschoolers. Scientific notes. Series 'Psychological and Pedagogical Sciences'; (Nizhyn Gogol State University). 2022. № 2. p. 82-88. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-2-82-88>
8. Poviakel N. I., Ulkina T. V.. Formation of children's cognitive abilities in the conditions of modern game psychotechnologies: a study guide. Kyiv: Drahomanov National Pedagogical University, Polygraph Centre, 2005. 75 p.
9. Stepanov O.M. Psychological encyclopedia / Ed. Kyiv: Akademvydav. 424 p.
10. Ulkina T.V. Development of cognitive abilities of children of senior preschool age by means of game psychotechniques: PhD in Psychology: 19.00.07. National Pedagogical Dragomanov University. Kyiv, 2006. 275 p.
11. Shapar V.B. Modern explanatory psychological dictionary. X.: Prapor, 2007. 640 p.

ДІАГНОСТИКА ТА ВИХОВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Онушко Наталія,

магістрантка спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Науковий керівник: професор

Кононко О.Л., Ніжин, Україна

***Анотація.** У розділі монографії розкрито зміст категорії «креативність» як базової якості особистості; визначено, що креативність проявляється у прагненні дитини зробити щось по-своєму, не за шаблоном та зразком, запропонувати оригінальні ідеї, проявити творчу уяву. Схарактеризовано динаміку змін в інтелектуальному, вольовому та емоційному розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства. Встановлено вплив пошуково - дослідницької діяльності на розвиток креативності дитини 5-7 років, на реалізацію її творчого потенціалу. Визначено критерії оцінки міри вихованості креативності та компонентну структурну даної базової якості особистості. Схарактеризовано рівні вихованості креативності дітей старшого дошкільного віку у дослідницькій діяльності. Обґрунтовано педагогічні умови оптимізації освітнього процесу, спрямованого на розвиток креативності дітей 5-7 років життя, уміння приймати самостійні рішення, адекватно оцінювати свої досягнення. Розроблено технологію ефективного розвитку креативності в умовах ЗДО.*

***Ключові слова:** особистісна зрілість, креативність, творча уява, оригінальні ідеї, ініціативні дії, пізнавальна активність, допитливість, пошуково-дослідницька діяльність, оптимізація освітнього процесу.*

***Annotation.** The section of the monograph reveals the content of the category "creativity" as a basic personality quality; it is determined that creativity is manifested in the child's desire to do something in his own way, not according to a template and sample, to offer original ideas, to show creative imagination. The dynamics of changes in the intellectual, volitional and emotional development of a child at the stage of preschool childhood are characterized. The impact of search and research activities on the development of creativity of a 5-7 year old child and on the realization of his creative potential has been established. The criteria for assessing the degree of education of creativity and the structural component of this basic quality of the personality have been determined. The level of education of creativity of older preschool children in research activity is characterized. The pedagogical conditions for optimizing the educational process, aimed at developing the creativity*

of children aged 5-7 years of life, the ability to make independent decisions, and adequately evaluate their achievements, are substantiated. The technology of effective development of creativity in the conditions of the ZDO has been developed.

Key words: *personal maturity, creativity, creative imagination, original ideas, proactive actions, cognitive activity, curiosity, search and research activity, optimization of the educational process.*

Постановка проблеми

Соціальний запит на креативну особистість відображений у законодавчих актах з проблем освіти, в яких наголошується на перспективах формування неповторної унікальної людини, здатної творити. Як зазначається в Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012- 2021 рр. та інших державних документах, освіта повинна забезпечувати формування в дітей і молоді не лише системи знань, наукового світогляду, а й розвиток їхньої креативності, навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації. Розвиток креативності особистості є пріоритетним напрямом сучасної освіти. З огляду, що становлення особистості починається у дошкільному дитинстві, на часі пробудження її творчої активності, розвиток креативності як базової якості особистості дітей 5-7 років життя. Саме у старшому дошкільному віці інтенсивно розвивається прагнення і здатність дитини проявляти самодіяльність, елементи творчості, винахідливості, оригінальності. Орієнтація сучасної педагогіки на гуманізацію освіти, розвивальне навчання, особистісно орієнтований підхід передбачають створення умов для розвитку кожної дитини, її здібностей, інтересів, творчого самовираження в різних видах діяльності. Виявлення та розвиток творчого потенціалу особистості кожної дитини є одним з пріоритетних напрямків сучасної дошкільної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Теоретико-методологічною основою нашого дослідження виступають: положення філософії та психології про системність як оптимальну форму функціонування особистості (В. Кремень, С. Максименко, Ю. Приходько, Л. Шелестова); вчення про детермінацію і закономірності розвитку особистості у дошкільному дитинстві (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Костюк, В. Котирло, Т. Піроженко, Т. Поніманська); положення про особливості виховання креативності як інтелектуальної якості особистості (Дж. Гілфорд, А. Маслоу, О. Кононко, В. Моляко, В. Рибалка, С. Сисоєва).

На розвиток креативності як на один з пріоритетних напрямів виховання дітей дошкільного віку вказують Базовий компонент дошкільної освіти України як освітній стандарт та програма розвитку дошкільника «Я у Світі». Нормативними документами актуалізовано необхідність створення сприятливих умов для розвитку здатності дітей старшого дошкільного віку продукувати оригінальні ідеї, відходити від звичних шаблонів і зразків, виявляти інтерес до експериментування та пошуку нових рішень розв'язання проблем^{243, 244}.

О. Кононко до основних показників креативності віднесено прояви особистістю оригінального, інтуїтивного, непередбачуваного, мимовільного, спонтанного, неусвідомлюваного; до другорядних – прояви логічного, рефлексивного, довільного, вмотивованого, усвідомленого. Єдність закладеного природою та прижиттєво набутого – база для розвитку та збагачення творчого потенціалу людини. Вказаний фахівець зазначає: важливим компонентом стратегії самореалізації особистості є саморегуляція. На саморегуляцію впливає глобальне самоставлення, почуття власного «Я», емоційно позитивне/негативне ставлення до себе. Самоставлення визначає міру вираження саморозуміння, самоповаги та упевненості у своїх силах. Самоставлення – стрижень саморегуляції. Згідно підходу автора, саморегуляцію характеризують такі показники, як здатність керуватися принципами, усвідомлювати та приймати свої сильні й слабкі сторони, адекватну оцінку власних досягнень, самоповагу, уміння легко встановлювати міжособистісні контакти. Особи з високою креативністю діють найбільш свідомо, у них сформовані елементарне уявлення про життєві цілі, розвинена мотивація досягнення, вони поважають себе²⁴⁵.

Згідно дослідження Я. Василькевич, креативність – показник обдарованої дитини. Обдарованих дітей відрізняє: ранній розвиток мовлення та широкий словниковий запас; високий рівень допитливості та хороша пам'ять; висока пізнавальна активність; багата уява та фантазія; творче мислення. Вказаний автор зазначає: якщо педагог навчає дитину не просто механічно відтворювати якісь дії, а надає їй можливість самовиразитися, проявити ініціативу, винахідливість, то це сприятиме розкриттю творчих здібностей особистості. Методами розвитку творчих здібностей виступають: створення у ЗДО предметно-розвивального

²⁴³ Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш; кол. н.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. [та ін.]. К.: [М-во освіти і науки, молоді та спорту України], 2012. 26 с

²⁴⁴ «Я у Світі » : Програма розвитку дитини від народження до шести років/ О.Аксьонова, А. М. Аніщук, Л, В .Артемова та ін.; наук кер. О.Л.Кононко. К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.

²⁴⁵ Кононко О.Л. Плекаємо в малечі почуття самовартісності. Навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Наш час . Харків: Ранок 2010. 207 с.

середовища, створення творчих композицій, використання нетрадиційних способів малювання, конструювання, дослідницької діяльності; застосування підручного матеріалу для оформлення робіт; читання художньої літератури, дидактичні ігри, іграшки ²⁴⁶.

Згідно визначення С. Сисоєвої, творчість – одне з найзагадковіших явищ у житті людини, яка забезпечує поступальний рух суспільства, розвиток земної цивілізації. Педагогічна творчість посідає особливе місце серед різних видів творчості та визначає вектори розвитку усіх творчих процесів. Метою і результатом педагогічної творчості є творчий розвиток вихованців, який передбачає поступове формування у дітей здатності до творчості. Вказана здатність є інтегральною якістю особистості, що об'єднує її спрямованість, мотиви, творчі вміння, характерологічні якості особистості. Ця сукупність забезпечує особистості успіх у творчості та піднімає її діяльність до творчого рівня ²⁴⁷.

На даному етапі розвитку науки до вузлових В. Моляко відносить такі проблеми розвитку творчої особистості на різних етапах онтогенезу: інтелектуальний, емоційний й творчий потенціал людини; розв'язання нових задач; емоційно-вольова стійкість особистості; творча свідомість та творча поведінка людини; діяльність і поведінка людини в складних, кризових, екстремальних умовах; творче здоров'я особистості; безпека творчої особистості; стимулювання творчої діяльності без шкідливих наслідків для здоров'я тощо. На думку автора, креативність є багатокомпонентним утворенням, яке включає у себе когнітивні (вербально-образні, асоціативні) та мотиваційно-особистісні (творча позиція, допитливість, схильність до ризику, самостійність, творча уява) параметри, які актуалізуються в ситуації вибору стратегії самореалізації особистості. В. Моляко розглядає співвідношення понять «творчість» та «креативність», кваліфікує креативність як особистісний ресурс, суб'єкту детермінацію творчості, вважає базову якість багатокомпонентним утворенням, яке визначає творчі можливості особистості ²⁴⁸.

Досліджуючи феномен становлення та розвитку креативності в дошкільному віці, В. Антонішина зазначає: серед основних педагогічних проблем існують вершинні, які пронизують усе життя дитини. До них належить проблема творчості. Щоб дитина виявляла творчу активність, виявляла креативність, педагог має з розумінням ставитися до її природної схильності діяти на власний розсуд, покладатися на свій досвід, довіряти своїм можливостям. Автор виділяє цілий ряд показників сформованості у дошкільника креативності: чутливість до

²⁴⁶ Василькевич Я.З. Креативність та інтелект дітей молодшого дошкільного віку: особливості взаємодії/ Я. З. Василькевич// Наука і освіта. 2014.№9. С.103-107

²⁴⁷ Сисоєва С. Основи педагогічної творчості: Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К.: Мілені. 2006. 344 с.

²⁴⁸ Моляко В. А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности /Обдар. дитина. 2002 .№4. С.33-43

проблем, відкритість новому, відмова від стереотипів, швидкість аналогій та асоціацій, загострене сприйняття відхилень й неточності, здатність подивитись на проблему з різних точок зору, уміння продукувати нові ідеї, пошуково-перетворювальне ставлення до дійсності, швидке переключення, розвинене почуття гумору, незалежність суджень, неупередженість оцінок, самокритичність, уміння помічати зв'язки між ознаками, здатність бачити об'єкт цілісно і виділяти головне, розвинена уява, уміння дивуватися, здатність прогнозувати та формулювати гіпотези, орієнтація на високі стандарти якості ²⁴⁹.

Як зазначає І. Кучерявий та О. Клепиков, креативність пов'язана з рівнем психологічної готовності дитини до школи. Автори зазначають: існує взаємозв'язок рівня розвитку в 5-6-річній дитини креативності, окремих її показників та успішністю її навчання. Автори підкреслюють: структура креативності маленьких дітей залежить від їхнього віку, рівня успішності навчання та ступеня психологічної готовності до навчання у школі. На розвиток основних показників креативності впливає організація освітнього процесу у ЗДО. Автори обґрунтовують, що складовими креативності виступають *оригінальність, швидкість, гнучкість, ретельність*. Вони доводять, що рівень креативності та її окремих складових може розглядатися в якості прогностичної характеристики успішності у навчання. Наївна креативність характеризується високим рівнем прояву оригінальності при низькому рівні прояву гнучкості та швидкості ²⁵⁰

За даними дослідження В. Рибалки, особливостями розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку є те, що її динаміка визначається не лише віком, а й рівнями розвитку інтелектуального та особистісного розвитку. Віковими особливостями становлення креативності у віці 6-7 років є специфічні зміни у співвідношенні рівня прояву структурних компонентів креативності: зниження оригінальності образної та вербальної креативності за умови підвищення швидкості та ретельності. Взаємозв'язок креативності та її структурних складових з рівнем готовності до шкільного навчання і його успішності не є однозначним. Показник оригінальності може слугувати одним з критеріїв готовності до навчання у школі. Автор зазначає: зниження оригінальності обумовлюється жорсткою регламентацією діяльності, орієнтацією на зразки та задані алгоритми дій. Креативність дітей даного віку характеризується різним рівнем вираження образної та вербальної креативності ²⁵¹.

²⁴⁹ Антонішина, В. Л. Основи формування креативності у дітей старшого дошкільного віку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 2 (36). С. 336-344

²⁵⁰ Кучерявий І., Клепиков О. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: навч. Посіб. [для студ. Вищ. навч. закл.] / І.Т. Кучерявий, О.І. Клепиков. 2-е вид., перероб. і допов.]. К. : Вища школа, 2000. 286 с.

²⁵¹ Рибалка В. Р. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. / В. Р. Рибалка . К.: ІЗМН, 1996. 236 с.

Отримані В. Роменцем емпіричні дані засвідчують, що структура креативності є складною, під час співставлення інтелекту та креативності між ними утворюються нелінійні відносини. Дані експерименту про співвідношення креативності та інтелекту досить суперечливі. Віковими особливостями розвитку креативності є найбільш високе формування образної креативності. Автором виявлено, що образна креативність у віці 6-7 років переважно пов'язане із загальною готовністю до школи та успішністю у навчанні. Оригінальність, яка є основою креативності, у віці 6-7 років (як вербальної, так і образної складових) знаходиться у тісній взаємодії із загальною готовністю до школи і може слугувати одним з критеріїв оцінки під час її діагностики ²⁵².

Оригінальність мислення, творчість дітей дошкільного віку найбільш повно розкривається та успішно розвивається у навчальній діяльності, яка має дослідницьку спрямованість. Це актуально для старшого дошкільного віку з огляду на те, що у цей віковий період інтенсивно розвиваються пізнавальні інтереси дітей, абстрактне мислення, яке забезпечує засвоєння системи наукових знань та розвиток наукового мислення. Як зазначає Л. Шелестова, активна пізнавальна діяльність дошкільника – необхідна умова і в той же час ознака зародження самостійності мислення. Активність дитини необхідна для досягнення будь-якої мети: як для засвоєння інформації педагога, так і при отриманні знань з інших джерел – спостереження, власних пошукових дій, власного практичного досвіду. У самостійній пізнавальній діяльності важливі здатність орієнтуватися у новій ситуації, критично підходити до оцінки фактів і явищ, мотивованість дій, їх обґрунтованість та незалежність від зовнішнього впливу ²⁵³.

Дослідження О. Лісовець засвідчує, що одним з ефективних засобів розвитку самостійності і творчої активності дітей є самостійна робота. Саме в ході виконання самостійних робіт дослідницького спрямування формуються такі базові якості особистості, як самостійність та креативність. Лише за умови достатньої уваги педагога до організації самостійної роботи дітей старшого дошкільного віку. Лише за умови організації самостійної роботи у ЗДО дитина постане перед необхідністю віднайти головне та істотне, знайти відповіді на поставлені запитання, розв'язати проблемну ситуацію. Автор зазначає: самостійна освітня діяльність – це дидактичне явище, яке переводить зміст освіти із зовнішньої (організаційної) площини у внутрішню (особистісну) з наступною реалізацією у практичній діяльності ²⁵⁴.

²⁵² Роменець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. 3-тє вид. К.: Либідь. 2004. 288 с.

²⁵³ Шелестова Л.В. Формування цілісної картини світу в старших дошкільнят/ Л.В.Шелестова// Дошкільне виховання. 2010. №3. С.5-7

²⁵⁴ Лісовець О. В. Генезис проблеми самостійності дітей дошкільного віку. Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. м. Київ, 24-25 лютого

На думку О.Кононко, в основі виконання творчих самостійних робіт лежить дослідницький пошук. Дослідницький метод є способом організації пошукової, творчої діяльності з розв'язання нових для дітей проблем. Цей метод дозволяє творчо використати знання, оволодіти методами наукового пізнання, формує пізнавальний інтерес та потребу у творчій діяльності. Дослідницький метод – це свого роду система регулятивних правил підготовки навчального матеріалу та організації педагогом самостійної роботи дошкільників з розв'язання нових понять і способів дій, розвитку інтелектуальної сфери. По суті йдеться про самостійну навчально-пізнавальну діяльність практичного та експериментального характеру, коли дитина сама формулює проблему, усвідомлює існуючі суперечності, сама робить припущення та досягає мети ²⁵⁵.

За даними дослідження Л. Зайцевої, самостійна робота посідає особливе місце серед основних ознак, характерних для організації дослідницького методу. Педагог організує самостійну роботу дошкільників з вивчення нового знання, пропонує їм завдання проблемного характеру, розробляє разом з ними мету роботи. Проблемні ситуації виникають в ході виконання нових завдань, пошуку додаткових фактів, відомостей, систематизації та аналізу інформації. Дослідницька діяльність призводить до розвитку творчих здібностей, пізнавального інтересу, допитливості як базової якості особистості, аналітичного мислення. Дослідницьку діяльність педагог організовує на доступному дітям матеріалі, виконання якого пов'язане з теоретичними та практичними аспектами пошукової діяльності ²⁵⁶.

Дослідницька діяльність, на думку В. Рибалки, спрямована на самостійне засвоєння дітьми нових знань і способів дій, формування творчого мислення, розвиток мотиваційної, емоційної та вольової сфер особистості. Автор зазначає: для успішної організації евристичної діяльності педагогу слід дотримуватися таких умов: розуміти функції педагогічного керівництва в організації продуктивної діяльності дошкільників; знання способів регуляції дослідницької діяльності; уміння визначати складність експериментальних завдань; побудову достовірних гіпотез і аналіз процесу їх розв'язання; створення нових ситуацій інноваційного середовища. Вказаний автор підкреслює: дослідницька діяльність ефективна під час вивчення матеріалу, який: містить причинно-наслідкові зв'язки; не є принципово новим, є логічним продовженням раніше вивченого; доступний для самостійного пошуку; ґрунтується на

2017 р. / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-учбовий центр прикладної інформатики НАН України. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2017. 168 с. С. 19-22.

²⁵⁵ Кононко О.Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі»//Дошкільне виховання. 2008. № 7. С.3 -7

²⁵⁶ Зайцева Л.І Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико - методичний аспект): монографія/Л.І.Зайцева. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД». 2012. 382 с.

знайомих дітям ідеях; має узагальнений характер, націлений на розвиток творчості дошкільників. З метою розвитку успішного досвіду творчої діяльності дітям потрібна система пізнавальних творчих завдань пошукового характеру. У цій системі слід чітко продумати необхідну діяльність дітей в обґрунтованій послідовності та зростаючій мірі складності. Вихідний рівень творчості дитини проявляється в її умінні комбінувати загальні риси фактів, явищ, подій, які вивчаються, класифікувати їх. Власний практичний досвід – це вкрай важливо ²⁵⁷.

Як зазначає Г. Беленька, розвиток креативності як здатності до творчості є ядром, центральною характеристикою особистості дитини старшого дошкільного віку. Основні завдання розвитку креативності полягають у вдосконаленні уміння діяти самостійно, вчиняти на власний розсуд, виявляти творчу уяву та ініціативність. Важливо розвивати в дитини напередодні її вступу до школи аналітичні уміння, здатність порівнювати, критичне ставлення до дійсності, вміння помічати суперечності, виявляти інтерес до пошуково-дослідницької діяльності. Через експериментування дитина розв’язує проблемні завдання, оволодіває новими знаннями та уміннями, починає отримувати задоволення від своїх відкриттів ²⁵⁸.

Кожний досягнутий результат породжує рефлексію, наслідком якої стає поява нових планів та задумів, які у подальшому конкретизуються і втілюються у нові пошукові дії. Більшість дітей, спробувавши себе у дослідницькій діяльності і отримавши позитивні оцінки своїх результатів, повертаються до цієї діяльності знову і знову. Таким чином, дослідницька активність набуває неперервного й мотивованого характеру. Самостійна діяльність дитини старшого дошкільного віку дозволяє їй вийти на новий рівень взаємин з однолітками і педагогами. Вона стає партнером дорослого. Це дає дошкільнику нові світовідчуття, передбачає можливість саморефлексії, появу власного ставлення до оточуючої дійсності, об’єктивного визначення свого місця у світі.

Креативність є тією особистісною властивістю, прояв якої значною мірою залежить від соціального середовища. Вона проявляється тоді, коли середовище сприяє, актуалізує розвиток креативності. Йдеться про такі умови організації середовища, які дозволяють, підкріплюють, заохочують креативну поведінку дошкільника, містить творчі зразки поведінки, які можна наслідувати, не регламентують жорстко діяльність дітей, не зловживають стандартами, на які слід орієнтуватися. Для розвитку різнобічно розвиненої особистості необхідно підтримувати у ЗДО творчу атмосферу, вільну, невимушену, яка надає дитині можливість виявляти творчість у різних видах діяльності.

²⁵⁷ Рибалка В. Р. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. / В. Р. Рибалка. К.: ІЗМН. 1996. 236 с.

²⁵⁸ Беленька Г.В. Експериментування – крок до пізнання // Дошкільне виховання. 2007.№ 5. С.7-10

З огляду, що креативна дитина - особа самостійна, слід створити умови для прояву уміння дошкільника діяти незалежно. Згідно дослідження О.Кононко, здатність дитини діяти самостійно, звертатися за допомогою до дорослого лише у разі об'єктивної необхідності, долати перешкоди на шляху до мети, діяти впевнено та наполегливо, доводити розпочате до кінця, адекватно оцінювати результат власних зусиль, необхідно вправляти дітей у цих уміннях, створювати ситуації успіху, застосовувати сучасні новітні технології²⁵⁹.

Як зазначає О. Лісовець, самостійна діяльність передбачає сформованість у дитини старшого дошкільного віку *саморегуляції* (вміння програмувати самостійну діяльність, здійснювати вибір способу перетворення заданих умов, визначати послідовність дій, здатність їх коригувати, регулювати власну поведінку); *самодіяльності* (суб'єктивної, індивідуальної самокерованої діяльності); *самоактивації* (внутрішньої мотивації діяльності, особистісного ресурсу, прагнення зберегти оптимальний функціональний емоційний стан); *самоорганізації* (здатність мобілізуватися, діяти цілеспрямовано, використовувати всі свої можливості, раціонально використовувати час, сили, засоби). На думку автора, самостійність дитини 5-7 років визначається як якість особистості і прояв активності, що характеризується усвідомленим і відповідальним ставленням до вчинків і дій, виявляється в наполегливості, ініціативності та критичності²⁶⁰.

Для формування креативності важливо розвинути в дитини ціннісне ставлення до самої себе як творчої особистості, підтримувати творчий імпульс дошкільника через висловлювання шанобливого ставлення до результатів її діяльності, в тому числі і дослідницької. Дитина 5-7 років відкрита, емоційна, охоче вигадує. Вона не закомплексована, відчуває в собі достатньо сил й бажання спробувати нове, взяти участь у різних видах творчої діяльності. Природна обдарованість дитини проявляється вельми рано, але те, в якій мірі розвинеться її творчий потенціал, залежить від вихователів ЗДО.

Як зазначає В. Моляко, важливо створити умови, сприятливі для формування творчих здібностей. До них автор відносить:

1. Надання дитині більшої свободи у виборі діяльності, у чергуванні справ, тривалості занять, у виборі способів рішення проблем тощо.

2. Створення розвивального середовище в освітньому закладі, яке має бути різноманітним, безпечним, насиченим, неординарним. В нього має входити максимальна

²⁵⁹ Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. К. : Стило, 2000. 336 с.

²⁶⁰ Лісовець О.В. Становлення та виховання у дошкільників самостійності як провідної риси особистості. Соціально-моральне виховання дошкільника: навч.-метод. Посіб. Для студ. Пед. Спец. / Укл.: О. Л. Кононко, Н. П. Пихтіна, С. І. Матвієнко, А. М. Аніщук, Л. В. Бобро, О. В. Лісовець; за заг. Ред. О. Л. Кононко. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 415 с.

кількість предметів найближчого оточення. Дитині дозволяється вільно брати будь-які іграшки та діяти з ними на власний розсуд.

3. Дитині слід надавати можливість досліджувати, експериментувати, вправлятися в умінні адекватно організовувати свої пошукові дії, досягати практичних результатів, радіти своїм відкриттям.

4. Успішний розвиток творчих здібностей відбувається за умов наявності теплої дружньої атмосфери в дитячому колективі. Важливо постійно стимулювати дитину до творчості, проявляти співчуття до його невдач, терпляче ставитися навіть до дивних ідей.

5. Слід виключити зауваження та негативні оцінки, орієнтуватися на позитивну гіпотезу розвитку кожної дитини, на її можливості за сприятливих умов досягти успіху.

6. Педагог, керуючись доцільністю, має збільшити питому вагу самостійної роботи.

7. Бажано так створювати проблемну ситуацію і формулювати завдання з її вирішення, щоб спонукати дітей до діяльності пошукового характеру.

8. Контроль та оцінку проводити відповідно раціонального способу пізнавальних завдань, за вмінням дитини ставити і розв'язувати дослідницькі завдання, викладати результати та доводити свої висновки ²⁶¹.

За даними дослідження Ю. Гулько, необхідність домагатися самостійності дітей під час виконання ними дослідницьких завдань, доцільно підібрати такі завдання, які забезпечують творче використання дітьми своїх основних знань (ідей, понять, методів пізнання). Важливо дотримуватися принципу поступового зростання складності проблем, які належить розв'язати. Педагог має заохочувати у дошкільників творчу активність, беручи до уваги індивідуальну історію розвитку кожної конкретної дитини. Важливо контролювати хід роботи, перевіряти його результати, організувати їх обговорення. При цьому акцент варто змістити з оцінки результатів на процес його досягнення, на оцінці особистих зусиль виконавців, докладених для успіху ²⁶².

Пошукова діяльність визначається фахівцями як спільна робота вихователя і дітей, спрямована на розв'язання пізнавальних завдань проблемного характеру, які передбачають найвищий ступінь їхньої активності та самостійності. Використання принципу активності дошкільника та його самостійності містить значний потенціал для різнобічного розвитку особистості. У цьому віці можна говорити про елементарну пошукову активність, в процесі якої у дітей формуються уміння міркувати, виробляти висновки, долати труднощі, доводити

²⁶¹ Моляко В. О. Проблеми розумової діяльності в ускладнених умовах. Функціонування творчого мислення в інформаційно - віртуальному просторі суб'єкта: монографія /В. О. Моляко, Ю .А. Гулько, Н.А,Ваганова [та ін.]; за ред. В.О.Моляко. Київ-Львів. Видавець Вікторія Кундельська. 2021. С.7-46

²⁶² Гулько Ю. А. Розвиток творчого потенціалу дошкільників / Ю. А. Гулько, Н. Г Рубель // Обдарована дитина. 2005. № 6. С. 47-52

розпочате до кінця. В ході експериментальної діяльності дошкільнику доводиться долати певні інтелектуальні перешкоди, щоб знайти рішення проблеми.

Як зазначають І. Кучерявий та О. Клепиков, дитина дошкільного віку здатна вдало використовувати деякі пошукові операції для розв'язання проблемних завдань, вона усвідомлює елементарні причинно-наслідкові відносини, які знаходяться в основі створення та перетворення оточуючого світу. Автори підкреслюють: важливо створити мотивацію до пошукової активності, налаштувати дитину дошкільного віку на розв'язання конкретної проблеми. Паралельно з пошуковою діяльністю діти оволодівали умінням правильно, логічно, послідовно та аргументовано викладати результати проведених досліджень. У процесі спільної з дорослим діяльності змінюється ставлення дитини до нього: вона починає орієнтуватися на дорослого, проявляє увагу до нього, інтерес його висловлюваннями та діями, бере до увагу його оцінні судження. Важливою метою дослідницької діяльності є спонукання дошкільників до прояву самостійності та творчої ініціативи у пізнанні явищ і процесів оточуючого світу ²⁶³.

В. В'юнник та О. Ханіна у посібнику, присвяченому розвитку креативності дітей дошкільного віку, подають опис прогулянок у різні пори року. Кожна прогулянка передбачає спостереження, проведення рухливих і дидактичних ігор, тематичні бесіди, дослідно-пошукову діяльність, художнє слово. Запропонований матеріал допоможе педагогам навчати дітей зосереджувати свою увагу на предметах навколишнього довкілля і явищах природи, аналізувати, порівнювати і встановлювати найпростіші причинно-наслідкові зв'язки, розвивати креативність і критичне мислення. Увазі вихователів і батьків автори пропонують аркуші індивідуальної роботи, які допомагають залучити сором'язливих дітей до діяльності та спрямувати енергію найактивніших вихованців на дослідництво ²⁶⁴.

Базуючись на поданому вище аналізі наукових джерел, присвячених проблемі розвитку креативності у дітей 5-7 років у процесі виконання ними пошуково-дослідницької діяльності, було розроблено концептуальні засади нашого дослідження. Згідно них ми кваліфікували дитину старшого дошкільного віку як активного суб'єкта власної життєдіяльності, здатного свідомо ставитися до виконання творчих завдань та експериментування .

Мета статті: визначити особливості розвитку креативності у старшому дошкільному віці, схарактеризувати рівні її розвитку, обґрунтувати педагогічні умови та розробити технологію оптимізації процесу виховання даної базової якості особистості у ЗДО.

²⁶³ Кучерявий І., Клепиков О. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: навч. Посіб. [для студ. Вищ. навч. закл.] / І.Т. Кучерявий, О.І. Клепиков. 2-е вид., перероб. і допов.]. К. : Вища школа, 2000. 286 с.

²⁶⁴ Креативні прогулянки у дитячому садку /укл. В.О. В'юнник, О. Г.Ханіна.: метод посіб. для вихов Х,: Вид група «Основа». 2015. 132 с.

Виклад основного матеріалу

Визначення рівнів сформованості у дошкільників креативності передбачало обґрунтування чітких критеріїв досліджуваного явища. У таблиці 1 подано перелік критеріїв та показників кожного, за якими визначалася міра та характер сформованості креативності у дослідницькій діяльності.

Таблиця 1.

Критерії та показники визначення креативності дітей старшого дошкільного віку

КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
Передбачення майбутнього результату	Включається у діяльність швидко; свідомо приймає мету; усвідомлює існування проблем, розв'язує їх, визначає головне і другорядне; уміє передчувати та емоційно передбачати результати своїх дій; планує їх, відмовляється від неефективних.
Розвиток мотивації досягнення	Прагне досягти успіху у чесний спосіб проживає успішність/неуспішність свої дій; з власної ініціативи вносить необхідні корективи, покращує результат; домагається високих стандартів якості виконання; адекватно оцінює кінцевий продукт.
Оригінальність ідей, дій, рішень	Цікавиться новим, невідомим; охоче займається пошуковою та дослідницькою діяльністю, робить своєрідні відкриття; продукує оригінальні ідеї, приймає нестандартні рішення; уникає слідування шаблонам та зразкам, намагаються зробити по-своєму.
Висока продуктивність діяльності	Сформована висока пізнавальна активність, розвинена допитливість як базова якість особистості; завжди завершує розпочату роботу, долає перешкоди на шляху до мети, досягає успіху; діє самостійно, впевнено, наполегливо; виявляє старанність, ретельність; домагається високих результатів діяльності й об'єктивно їх оцінює.

Визначаючи рівні сформованості у досліджуваних 5-7 років життя креативності у дослідницькій діяльності, ми керувались визначеними критеріями та показниками кожного, зафіксованими у протоколах спостережень. Бралися до уваги силу прояву кожного показника, його стабільність, особливості прояву свідомості та поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Враховувалася структурна організація креативності як інтегрованої якості особистості,

яка має відношення до інтелектуальної, емоційної та вольової сфер. Виділено такі основні структурні компоненти креативності:

- *когнітивний* (система знань та уявлень дитини про креативність та її роль в житті людини);
- *емоційно-ціннісний* (система цінностей, норм і правил поведінки; ставлення до креативності та людини як її носія);
- *поведінковий* (уміння і навички творчої поведінки);
- *рефлексивний* (аналіз, порівняння, оцінка, внесення коректив у діяльність).

З врахуванням виділених компонентів добиралися методи дослідження до кожного, що в сумі давало можливість отримати різнобічну інформацію про систему знань, ставлень, діяльності та вміння адекватно оцінювати результати пізнавально - пошукової діяльності. Усього було використано: бесіда, метод незавершених речень, моделювання експериментальних ситуацій та проективний метод.

Базуючись на виділених у дослідженні критеріях, показниках і компонентах, та узагальнивши дані аналізу, отримані по усіх методах констатувального експерименту, ми змогли виділити чотири типи креативності – високий (творчий), оптимальний (самодіяльний), середній (нормативний), низький (базовий). Характеристику кожного рівні розвитку креативності подано у таблиці 2.

Таблиця 2

**Якісна характеристика та кількісний розподіл
дошкільників за рівнями розвитку креативності**

Рівні розвитку креативності	Особливості розвитку свідомості і поведінки	Кількісний склад (у%)
Високий (творчий)	Швидко включається у роботу, підкоряє свої дії поставленій меті. Рухи швидкі, проте не метушливі. Зосереджений, не відволікається на стороннє. Правильно прогнозує майбутній результат, аргументує прогноз минулими успіхами та власною наполегливістю. Діє самостійно, наполегливо, варіює способи своїх дій, швидко відмовляється від непродуктивних. Не боїться помилитися, поводить гнучко, знаходить і виправляє помилки. Продукує оригінальні ідеї, приймає доцільні рішення, виявляє кмітливість і творчість. Орієнтується на високий стандарт якості виконання завдань, прагне досягти успіху, докладає для цього особистих зусиль. В разі необхідності, покращує проміжні результати, може переробити завдання, досягає високих якісно-	22

	кількісних показників готового продукту. Самооцінка адекватна, аргументована, з елементами самокритичності.	
Оптимальний (самодіяльний)	Досить енергійно починає працювати, діє повільніше за попередніх дітей, перевіряє кожний свій крок. В цілому правильно формулює свою прогностичну оцінку, пояснює її своєю старанністю і цілеспрямованістю. Прагне досягти успіху, докладає для цього зусиль, діє переважно самостійно, звертається за допомогою лише у разі об'єктивної необхідності. Виконує завдання якісно, вносить корективи у свою роботу, намагається її покращити. Виявляє ініціативу, елементи творчості, проте сильно не ризикує. Зважає рішення, які приймає, відповідально ставиться до запропонованих ідей. Досягає досить високих якісно-кількісних результатів діяльності. Оцінка адекватна, проте обережна.	32
Середній (унормований)	Включається у роботу не відразу, роздивляється по сторонах. Прогностична оцінка неадекватна, завищена, неаргументована. Прагне досягти успіху, не докладаючи для цього особистих зусиль. Починає діяти самостійно, проте, зіткнувшись з труднощами, легко звертається до дорослого за допомогою. Старанність вельми посередня, не вносить корективи у роботу, не намагається її покращити, задовольняється посередніми показниками. Не ризикує, намагається виконати необхідні правила, творчість виявляє зрідка. Роздумує над прийняттям рішень, подекуди виявляє нерішучість, може помилитися і не визнати свою помилку. З допомогою дорослого доводить розпочате до кінця, досягає результату, проте він далекий від бажаного. Самооцінка кінцевого продукту неадекватна, завищена.	34
Низький (базовий)	В роботу включається повільно, невпевнено, обережно. Зазвичай прогностичної оцінки не формулює, каже: «Не знаю». Прагне не стільки досягти успіху, скільки уникнути неуспіху. Старанний, проте боязкий, тривожний. Діє обережно, повторює багаторазово однакові маніпулятивні дії, не бачить своїх помилок, уповільнює темп і очікує допомоги дорослого. Без сторонньої допомоги може залишити розпочате незакінченим, переключитись на щось інше. Сам ідей не висуває, самостійних рішень не приймає, перекладає це на дорослого. З його допомогою досягає певного результату, полегшено зітхає, оцінює продукт діяльності неадекватно, занижує якісно-кількісні його характеристики, не згадує про власні зусилля.	12

Наведена у таблиці 2 інформація актуалізує необхідність спеціального виховання у досліджуваних умінь формулювати і аргументувати прогностичну і ретроспективну оцінки, виявляти креативність як базову якість особистості, орієнтуватись на високі стандарти якості виконання, переживати успіх своєї діяльності.

На етапі розвитку креативності у пошуково-дослідницькій діяльності ми спонукали дітей до самостійного висування гіпотез, здатності виражати свої думки повною відповіддю.

Після обговорення процесу пошукової діяльності дошкільникам надавалася можливість провести власне самостійне дослідження, засновуючись на отриманих раніше навичках роботи з алгоритмами та презентувати результати дітям своєї групи.

Базуючись на викладених вище теоретичних узагальненнях стосовно організації у ЗДО дослідницької діяльності, спрямованої на розвиток креативності, було обґрунтовано умови її оптимізації. Ми виходили з розуміння, що дослідницька діяльність виявиться ефективною, якщо:

1. Заохочувати та підтримувати намагання дитини самостійно розв'язувати проблеми, долати перешкоди на шляху до мети, доводити розпочате до кінця.

2. Вправляти дошкільників в умінні виявляти креативність, діяти в дослідницькій діяльності творчо, зменшити кількість зразків та шаблонів.

3. Заохочувати дитячу допитливість, бажання пізнавати оточуючий світ, залучати до різних видів діяльності, розширювати індивідуальний досвід.

4. Осучаснювати зміст та урізноманітнювати форми педагогічної оцінки, спрямованої на виховання допитливості та творчої уяви дошкільників.

Упровадження в педагогічну практику комплексу вказаних педагогічних умов сприятиме розвитку в дитини цілепокладання, самостійного планування своїх дій, знаходження адекватних способів дій, долання перешкод на шляху до мети, досягнення кінцевого продукту своїх зусиль, адекватної його оцінки, переживання задоволення успіхом.

Упровадження в педагогічну практику першої педагогічної умови потребувало заохочення та підтримки педагогом і батьками намагань дитини самостійно розв'язувати проблеми, долати перешкоди на шляху до мети, доводити розпочате до кінця. Це потребувало використання відповідних методів і форм роботи з дітьми, їхніми батьками та вихователями ЗДО. З дошкільниками проводилися бесіди, їм пропонувалося виконати творчі завдання. З педагогами і батьками проводилися консультації та організовувався семінар-практикум.

Під час проведення семінару-практикуму педагогам пояснювали, що творчо обдарованих дітей характеризують такі здібності:

- здатність побачити проблему там, де її не бачать інші;

- спроможність згорнути розумові операції , замінити декілька понять одним, використати ємкі в інформаційному відношенні символи;
- уміння використати навички, набуті під час розв'язання однієї задачі до рішення іншої;
- здатність сприймати дійсність в цілому, не поділяючи її на частини;
- спроможність легко асоціювати віддалені поняття;
- здатність пам'яті видавати потрібну інформацію у потрібний час;
- гнучкість мислення.

Друга педагогічна умова передбачала *вправлення дошкільників в умінні виявляти креативність, діяти в дослідницькій діяльності творчо, зменшити кількість зразків та шаблонів*. Упровадження у педагогічну практику даної умови пов'язувалось з використанням *технології відкритих задач (творчих завдань), кейс-ілюстрацій, моделювання проблемних ситуацій*. Дітям пропонувалося виконати задачі, які не мають однозначного розв'язання, які допускають декілька варіантів правильних відповідей. З інтервалом у тиждень дошкільникам пропонується виконати такі завдання:

- доповнення малюнків;
- складання оповідань;
- складання речень з використанням 2-3 заданих слів;
- завершення речень різними способами;
- конструювання предмету із запропонованих матеріалів;
- називання різноманітних способів використання предметів;
- вдосконалення предмету (змінити іграшку у такий спосіб, щоб нею було цікаво грати);
- знаходження різних варіантів класифікацій наборів предметів, фігур;
- складання із заданих елементів значної кількості предметів;
- придумування різноманітних варіантів наслідків незвичайних подій;
- знаходження спільного між заданими предметами;
- використання предметів в іншій якості.

Упровадження у педагогічну практику третьої педагогічної умови було пов'язане із *заохоченням дитячої допитливості, бажанням пізнавати оточуючий світ, залученням дошкільників до різних видів діяльності (конструктивної, зображувальної, трудової), розширенням їхнього індивідуального досвіду*. Ми виходили з розуміння, що дошкільне дитинство – сприятливий період розвитку творчих здібностей, становлення допитливості як базової якості особистості, активного прагнення пізнавати оточуючий світ та самого себе.

Підтримуючи і заохочуючи допитливість дитини, повідомляючи їй нові знання, включаючи їх у різні види діяльності, дорослі розширюють дитячий досвід. Наявність знань і практичного досвіду – необхідна передумова творчої діяльності.

Обираючи адекватні педагогічній умові методи впливу на досліджуваного 5-7 років, ми керувались думкою, згідно з якою мислення дитини старшого дошкільного віку вільніше, ніж у дорослого, не орієнтоване на стереотипи, більш незалежне. Пропонуючи дітям для виконання творчі завдання, ми не лише розвивали їхні творчі здібності, але й стимулювали уяву, збагачуючи їхнє життя, роблячи його цікавішим та яскравішим.

Діти старшого дошкільного віку надзвичайно емоційні та вразливі, вони тонко відчують і бурхливо реагують на нове і незвичайне, прагнуть передати свої життєві враження у малюнках та різноманітних виробках. Вони тривалий час знаходяться під враженням лялькового театру, легко перетворюються на героїв дитячих книжок, спектаклів, фільмів. До ефективних методів формування креативності ми віднесли: виконання *творчих завдань, практичних вправ, складання казок.*

Четверта педагогічна умова передбачала оновлення змісту та форми педагогічної оцінки. *З допомогою осучаснення змісту і форми педагогічної оцінки спрямувати її на виховання креативності, допитливості та творчої уяви дітей старшого дошкільного віку.* Експериментальна робота має проводитися у двох основних напрямках: вносилися зміни у зміст та форму педагогічної оцінки і використовувалися сучасні освітні технології розвитку допитливості як базової якості особистості дітей 5-7 років. З цією метою до роботи з формування креативності залучалися діти як суб'єкти пізнавальної діяльності та вихователі як носії педагогічної оцінки.

Важливо, щоб педагогічна оцінка відповідала певним вимогам. Основні з них такі:

- вона має бути *об'єктивною*: орієнтувати на чітко визначені критерії оцінки різної міри прояву дитиною креативності як базової якості особистості;
- педагогічна оцінка має бути *справедливою*: неупередженою, вільною від суб'єктивного судження про ту чи іншу дитину. Показником слугує відсутність у педагога звички частіше схвалювати приємних, успішних дітей і докоряти, робити зауваження складним і менш успішним дошкільникам;
- вона повинна бути *адекватною*: відповідною реальній поведінці та досягненням дошкільника, показникам виявленої творчості;
- педагогічна оцінка має бути *мотивованою* містити чітке обґрунтування дотриманих і порушених критеріїв оцінки креативності, засновуватися на безперечних доказах, аргументах. Одним з показників переконливості педагогічної оцінки виступає її збіг із самооцінкою дитини;

- вона повинна бути *стимулюючою*: містити вказівку на невикористані дитиною можливості, недосяжність ідеалу; заохочувати до актуалізації потенціалу, існуючих резервних сил; попереджати самозаспокоєність;
- оцінка педагога має бути *зацікавленою*: демонструвати інтерес до дитини, бажання її підтримати, радість з приводу її креативної поведінки, засмученість байдужістю, стурбованість з невдач;
- вона має бути *диференційованою*: розчленованою на часткові оцінки, завдяки яким привертається увага як до позитивних, так і до негативних проявів креативної поведінки у конкретній ситуації. Важливо деталізувати ситуативні прояви, а не оцінювати особистість дитини в цілому;
- педагогічна оцінка повинна бути *виразною*: яскраво назовні вираженою, яка відображає почуття і думки педагога, супроводжується вербальними та невербальними засобами, добре запам'ятовується дитиною;
- оцінка педагога повинна бути *зрозумілою*, чітко і просто сформульованою, доступною, без іносказань;
- вона має бути *шанобливою*: ввічливою, такою, що визнає чесноти дитини, не зачіпає її почуття гідності й самоповаги, не принижує і не ображає.

Критерії благополуччя і розвитку дитини як особистості, прояви її креативності мають слугувати відправною точкою визначення педагогом стратегії своєї поведінки в ситуації оцінювання. Педагогічна оцінка має враховувати, якою «особистісною ціною» досягаються результати дослідницької діяльності кожною конкретною дитиною.

Висновки. Внаслідок аналізу наукової літератури з обраної теми дослідження та проведеного констатувального експерименту ми дійшли таких висновків. Під креативністю розуміється інтегральна якість особистості, яка засвідчується здатністю проявляти творчість у дослідницькій та інших видах діяльності продукувати нові ідеї, відступати від стандартних зразків та шаблонів. Креативна дитина знаходить нові рішення проблем або нові способи вираження, шукає нове, цікавиться невідомим. Вона формулює оригінальні гіпотези, діє самостійно та швидко, виявляє гнучкість у розв'язанні проблем. Визначено критерії оцінки міри сформованості креативності дітей 5-7 років: здатність дитини сформулювати адекватну й обґрунтовану прогностичну оцінку майбутнього результату дослідницької діяльності; розвиток високої мотивації досягнення, прагнення досягти успіху; прояви творчої уяви, здатність продукувати оригінальні ідеї та приймати продуктивні рішення; доведення діяльності до завершення, досягнення високих показників кінцевого продукту. Структурними компонентами креативності у дослідженні виступили: *когнітивний* (система знань та уявлень дитини про креативність та її роль в житті людини); *емоційно-ціннісний* (система цінностей,

норм і правил поведінки; ставлення до креативності та людини як її носія); *поведінковий* (уміння і навички творчої поведінки); *рефлексивний* (аналіз, порівняння, оцінка, внесення коректив у діяльність. Схарактеризовано рівні вихованості у дошкільників креативності – високий, оптимальний, середній і низький. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО, пов'язані із *заохоченням та підтримкою намагання дитини самостійно розв'язувати проблеми, долати перешкоди на шляху до мети, доводити розпочате до кінця; вправлянням дошкільників в умінні виявляти креативність, діяти в дослідницькій діяльності творчо, відмовлятися від використання зразків та шаблонів; з допомогою педагогічної оцінки зводити креативність до найвищих людських цінностей; використанням у виховній роботі новітніх освітніх технологій.* Подальшого вивчення потребують особливості прояву креативності у дошкільників 2-5 років у різних видах діяльності, а також створення методичного забезпечення процесу виховання креативності в сім'ї та ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонішина, В. Л. Основи формування креативності у дітей старшого дошкільного віку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 2 (36). С. 336-344.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш; кол. н. : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. [та ін.]. – К.: [М-во освіти і науки, молоді та спорту України], 2012. 26 с.
3. Беленька Г.В. Експериментування – крок до пізнання // Дошкільне виховання. 2007. № 5. С.7-10
4. Василькевич Я.З. Креативність та інтелект дітей молодшого дошкільного віку: особливості взаємодії/ Я.З.Василькевич// Наука і освіта. 2014. №9. С.103-107
5. Гулько Ю. А. Розвиток творчого потенціалу дошкільників / Ю. А. Гулько, Н. Г Рубель // Обдарована дитина. 2005. № 6. С. 47-52.
6. Зайцева Л.І Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико- методичний аспект): монографія/Л.І.Зайцева. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД». 2012. 382 с.
7. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. К. : Стило, 2000. 336 с.
8. Кононко О.Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі»//Дошкільне виховання. 2008. № 7. С.3 -7.

9. Кононко О.Л. Плакаємо в малечі почуття самовартісності. Навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Наш час . Харків: Ранок 2010. 207 с.
10. Креативні прогулянки у дитячому садку /укл. В.О. В»юнник, О. Г.Ханіна.: метод посіб. для вихов Х,: Вид група «Основа». 2015. 132 с.
11. Кучерявий І., Клепиков О. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: навч. Посіб. [для студ. Вищ. навч. закл.] / І.Т. Кучерявий, О.І. Клепиков. 2-е вид., перероб. І допов.]. К. : Вища школа, 2000. 286 с.
12. Лісовець О. В. Генезис проблеми самостійності дітей дошкільного віку. Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. м. Київ, 24-25 лютого 2017 р. / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-учбовий центр прикладної інформатики НАН України. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2017. 168 с. С. 19-22.
13. Лісовець О.В. Становлення та виховання у дошкільників самостійності як провідної риси особистості. Соціально-моральне виховання дошкільника: навч.-метод. Посіб. Для студ. Пед. Спец. / Укл.: О. Л. Кононко, Н. П. Пихтіна, С. І. Матвієнко, А. М. Аніщук, Л. В. Бобро, О. В. Лісовець; за заг. Ред. О. Л. Кононко. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 415 с.
14. Моляко В. А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности /Обдар. Дитина. 2002 .№4. С.33-43
15. Моляко В. О. Проблеми розумової діяльності в ускладнених умовах. Функціонування творчого мислення в інформаційно - віртуальному просторі суб»єкта: монографія /В. О. Моляко, Ю .А. Гулько, Н.А,Ваганова [та ін.]; за ред. В.О.Моляко. Київ-Львів. Видавець Вікторія Кундельська. 2021. С.7-46.
16. Рибалка В. Р. Психологія розвитку творчої особистості: навч. Посіб. / В. Р. Рибалка – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
17. Роменець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. 3-тє вид. К.: Либідь. 2004. 288 с.
18. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості: Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К.: Мілені. 2006. 344 с.
19. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. К. 2004. 23 с.
20. Шелестова Л.В. Формування цілісної картини світу в старших дошкільнят/ Л.В.Шелестова// Дошкільне виховання. 2010. №3. С.5-7
21. «Я у Світі » : Програма розвитку дитини від народження до шести років/ О.Аксьонова, А. М. Аніщук, Л, В .Артемова та ін.; наук кер. О.Л.Кононко. К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У РОДИНІ

Чорна Олена,

магістрантка спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Пихтіна Н.П., Ніжин, Україна.

Анотація. Розділ монографії присвячений вивченню особливостей соціалізації дітей дошкільного віку у родині. Проаналізовані теоретичні аспекти соціалізації дітей у психолого-педагогічній літературі. Вивчені погляди учених на роль сім'ї та її зв'язок з іншими соціальними інститутами у становленні дитини-дошкільника. Здійснений аналіз педагогічних умов сімейної соціалізації дітей-дошкільників: вплив рівня загальної культури та педагогічної освіченості батьків на лінії виховання дітей в родині; вплив ліній виховання у родині на виникнення позитивних та негативних соціальних моделей поведінки дитини; вплив емоційного контакту дитини з батьками на її поведінку.

Ключові слова: соціалізація, спрямована та стихійна соціалізація, особливості соціалізації дошкільників в сім'ї, позитивні та негативні соціальні стереотипи поведінки у дошкільників.

Abstract. The chapter of the monograph is devoted to the study of the peculiarities of preschool children's socialization within the family. Theoretical aspects of children's socialization in psychological and pedagogical literature are analyzed. Scholars' views on the role of the family and its connection with other social institutions in the development of preschool children are examined. The analysis of the pedagogical conditions for family socialization of preschoolers is presented, including: the influence of parents' general cultural level and pedagogical awareness on child-rearing strategies within the family; the impact of family upbringing strategies on the formation of positive and negative social behavior models in children; the influence of emotional contact between children and parents on children's behavior.

Keywords: socialization, directed and spontaneous socialization, peculiarities of preschoolers' socialization in the family, positive and negative social behavior stereotypes in preschoolers.

Актуальність

Характерна для початку третього тисячоліття залежність розвитку суспільства від якості розкриття потенціалу кожної особистості, кардинальні трансформації у житті української

спільноти спонукають науковців до глибинного аналізу проблеми соціалізації людини в сучасному світі, переосмислення особливостей її становлення у дошкільному дитинстві. Значення означеного періоду у розвитку дитини у закладенні первинних фізичних та психічних якостей, засвоєнні суспільних цінностей і норм, основ світогляду і загальної культури.

У зв'язку з цим особлива роль відводиться сім'ї, що є найважливішою соціальною інституцією соціалізації дошкільника. Вона забезпечує саморозвиток дитини, її творчу активність і самозбереження, спрямовує розвиток соціально та індивідуально значущих рис особистості, забезпечує успішне функціонування дитини як суб'єкта власної життєдіяльності у суспільному довіллі, що визначає сім'ю не лише оптимальною, а й незамінною формою відтворення суспільного життя, соціалізації дошкільника.

Низка законодавчих актів і постанов у галузі освіти (Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України, Програма «Українська родина») з очевидністю засвідчують, акцентування державної політики на якісних змінах принципів сімейної соціалізації дітей.

Проблеми соціалізації особистості розглядалися з філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних позицій. Серед учених, які суттєво вплинули на дослідження проблеми соціалізації, слід назвати Р. Бернса, Дж. Міда, З. Фрейда та ін. Загальній соціалізаційній проблематиці присвятили свої роботи М. Євтух, А. Капська, С. Литвиненко, Л. Мішик, С. Савченко, О. Сухомлинська та ін.

Соціально-психологічні аспекти соціалізації з урахуванням вікових особливостей розкрито в працях І. Беха, О. Кононко, І. Рогальської, І. Печенко, Т. Поніманської та ін.

Особливе місце серед досліджень проблем соціалізації особистості займають роботи, присвячені соціалізації дітей та молоді, авторами яких є: Г. Бленька, А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, С. Курінна, С. Савченко, С. Сайко та ін. Незважаючи на розширення напрямів досліджень загальносоціалізаційної проблематики, *соціальне становлення особистості в сім'ї на етапі дошкільного дитинства* ще не знайшло належної науково-методичної розробки. Актуальність проблеми соціалізації дітей дошкільного віку в сім'ї зумовлена також необхідністю осмислення специфіки загострення цього аспекту у вітчизняних реаліях, де тривалі соціально-економічні трансформації, а тепер умови війни, руйнуючи матеріальну і духовну стабільність родити як первинної ланки суспільства, руйнують та нівелюють усталені механізми розвитку дитячої особистості, значно ускладнюють їх в складних і критичних умовах.

Тож, враховуючи актуальність проблеми, її недостатню розробленість у вітчизняній психолого-педагогічній науці стосовно дітей дошкільного віку в умовах сім'ї, нами обрані для

аналізу *особливості соціалізації дітей дошкільного віку у родині*, що склало зміст означеного розділу.

Вивчення проблеми соціалізації у психолого-педагогічній літературі

Дослідження соціалізації дітей досить розлогі й багатовекторні. Вони концентруються у великий міждисциплінарний сегмент, який об'єднує різні методології, теоретичні напрями, концепції, моделі, зв'язки, пов'язані з дослідженням проблем дитинства. Звісно, що найповніша й найбільш об'єктивна характеристика процесу соціалізації можлива лише внаслідок її міждисциплінарного дослідження.

Багатозначний термін «соціалізація» тлумачиться науковцями, як сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм, цінностей, що дає йому змогу функціонувати як повноправному члену суспільства. Соціалізація включає в себе не тільки усвідомлені, контрольовані, цілеспрямовані впливи (виховання у широкому значенні слова), але й стихійні, спонтанні процеси, що так чи так впливають на формування особистості ²⁶⁵.

А.Капська акцентує увагу на тому, що у процесі соціалізації індивіди не просто адаптуються до середовища і засвоюють наявні в ньому соціальні ролі та ідентичності, але й навчаються встановлювати, підтримувати і змінювати такі ідентичності, перетворюючи тим самим самих себе і навколишній світ» ²⁶⁶.

Аналізуючи проблеми дитячої соціалізації, С.Курінна, вважає, що термін «соціалізація» трактується двояко. З одного боку, розглядається «лише як процес засвоєння (присвоєння) і реалізації людиною соціального (норм, відносин, різноманітних проявів духовності), що протидіє, хоча одночасно і пов'язано, з індивідуалізацією». Так, подається цей термін у психологічній літературі ²⁶⁷. З іншого боку, термін «соціалізація» тлумачиться як реальний зміст дорослішання дитини, що реалізується в єдності процесу соціалізації-індивідуалізації, завдяки якому відбувається формування власного соціального як головного результату соціального дозрівання, у якому й здійснюється становлення індивідуальності суб'єкта активної творчої дії.

²⁶⁵ Курінна С. М. *Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності* : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05. – Слов'янськ, 2004. 240 с.; Рогальська І. П. *Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві* : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05. Умань, 2009. 499 с.

²⁶⁶ Капська А.Й. *Соціалізація особистості – надзавдання соціальної педагогіки // Соціальна педагогіка* : [підручник] / [за ред. проф. А.Й. Капської]. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 218 с.

²⁶⁷ Курінна С. М. *Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності* : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05. – Слов'янськ, 2004. 240 с.

Тож соціалізація є «процесом входження до світу конкретних соціальних зв'язків і освоєння соціального як загальної характеристики людства. Це усвідомлення, освоєння («привласнення») дитиною соціокультурних досягнень суспільства і забезпечує індивідуалізацію, оскільки тільки в суспільних контактах, діалозі, «пробі» себе в соціальному, самовизначенні в соціокультурному просторі і розвивається самосвідомість. Тому чим більше підростаюча людина соціалізується, тим більшою мірою вона індивідуалізується»²⁶⁸.

На думку А.Капської, основними сферами, в яких розгортається процес соціалізації, є *діяльність, спілкування та самосвідомість*. Перша сфера, яка потребує уточнення у контексті цього процесу, – це *діяльність*. За оцінкою науковця, саме в діяльності людина виражає себе як суспільний індивід, проявляє особистісні смисли, виявляє самостійність, ініціативу, творчість та професіоналізм, засвоює нові види активності»²⁶⁹. Зі сказаного вище випливає, що діяльність – це процес динамічний, у ході якого і розвивається особистість.

Другою сферою розгортання соціалізації є сфера *спілкування*.

Психологічна наука трактує як специфічну форму діяльності і як самостійний процес взаємодії, необхідний для реалізації інших видів діяльності особистості. Водночас саме спілкування на різних етапах життєвого шляху стає основним каналом соціалізації особистості»²⁷⁰. Спілкування визначають як найважливішу соціальну потребу, без реалізації якої уповільнюється, а подекуди і зовсім припиняється формування особистості. Соціалізація особистості поза комунікацією, без співпраці й діалогу, без взаємодії та сприйняття людьми один одного неможлива. Адже соціально-психологічна компетентність та комунікабельність, якими наділений індивід, і є необхідними атрибутами діяльності. Завдяки спілкуванню відбувається поглиблене розуміння себе та інших учасників комунікативного процесу, збагачення змісту взаємодії та сприйняття людьми одне одного.

Сфера *самосвідомості* – третя сфера соціалізації – передбачає становлення «Я-концепції» індивіда як динамічної системи уявлень людини про себе, настанов, спрямованих на себе. До неї входять: образ «Я» – усвідомлення особистістю власних фізичних, інтелектуальних та інших якостей; самооцінка, потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом «Я» та самооцінкою. «Я-концепція» виконує потрійну функцію: вона сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості; визначає

²⁶⁸ Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05. – Слов'янськ, 2004. 240 с.; Печенко І. П. Окремі концептуальні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві // *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3 (52). С. 19–29.

²⁶⁹ Капська А.Й. Соціалізація особистості – надзавдання соціальної педагогіки // *Соціальна педагогіка : [підручник] / [за ред. проф. А.Й. Капської]*. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 218 с.

²⁷⁰ Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. К. : Міленіум, 2008. 400 с., с.43.

характер і особливості інтерпретації набутого досвіду; слугує джерелом очікування відносно особистісної поведінки і самого себе. Позитивна «Я-концепція» визначається трьома факторами: «повною впевненістю в імпонуванні іншим людям, упевненістю у здатності до того чи того виду діяльності та почуттям власної значущості»²⁷¹.

Як зазначає І. Рогальська, сучасна дослідниця засад соціалізації особистості у дошкільному дитинстві, у вітчизняних філософсько-психологічних концепціях було започатковане розуміння і суперечностей у самих основах соціального життя, і неправомірності заперечення того, що зростаюча особистість не просто відчуває потребу, а й постійно прагне бути активним суб'єктом власного життя. Роль, відведена соціалізації й вихованню, таким чином, полягає в тому, щоб не стримувати, а навпаки допомагати дітям проявляти власну унікальність у нормативній поведінці²⁷².

Процес соціалізації особистості відбувається у соціальному середовищі завдяки механізмам інтеріоризації та екстеріоризації через формування соціальних зв'язків індивіда із зовнішнім світом.

О. Бобак, поняття соціалізації як «процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім світом» подає як сукупність чотирьох складових:

- стихійної соціалізації у процесі стихійної взаємодії людини із суспільством та стихійного впливу на неї різних, зазвичай різноспрямованих обставин життя;
- відносно керованої соціалізації у процесі та результаті впливу з боку держави на обставини життя тих або тих категорій громадян;
- відносно соціально контрольованої соціалізації у процесі планомірного створення суспільством і державою умов для виховання людини;
- більш або менш свідому самозміну людини²⁷³.

Необхідність з'ясування сутності процесу соціалізації у педагогічному контексті вимагає уточнення деяких параметрів його значущості для освіти особистості. Соціальне становлення особистості передбачає взаємозв'язок соціалізації, індивідуалізації та виховання як діалектичного поєднання факторів соціалізації та виховання в освітньому просторі розвитку особистості. І. Рогальська припускає існування механізму опанування культури суспільства, включення особистості до соціальної практики, який, відповідно, забезпечить соціокультурне

²⁷¹ Беспалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: [монографія] / Ольга Володимирівна Беспалько. - Київ: Науковий світ, 2006. -363 с., с. 16 - 32

²⁷² Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05. Умань, 2009. 499 с., с. 271

²⁷³ Бобак О.Б. Роль сім'ї у процесі соціалізації особистості // *Зб. наук. праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Вип. № 24. К. : ВІКНУ, 2009. С. 214–219.

становлення підростаючої особистості. Цей механізм забезпечує процес – виховання²⁷⁴.

Термін «виховання» тлумачиться багатозначно. Його розглядають як суспільне явище, діяльність, процес, цінність, систему, дію, взаємодію тощо. Окрім того, дослідники розглядають виховання у широкому соціальному значенні, окреслюючи цим поняттям вплив на людину суспільства загалом, тобто фактично ототожнюючи соціалізацію і виховання²⁷⁵.

На думку І.Беха, виховання як суспільне явище історично виникає як певний механізм, сторона, елемент соціалізації. Необхідність його виникнення стосовно соціалізації зумовлена суспільними потребами. Терміни «соціалізація» і «виховання» є двома сторонами одного процесу, оскільки цілісність соціального та індивідуального життя передбачає взаємозумовлену єдність передбачуваного і стихійного, організованого і випадкового²⁷⁶.

Таким чином, ми встановили, що термін соціалізація різними дослідниками тлумачиться по-різному. Найбільш вживаним є і доцільним в межах нашого дослідження є визначення соціалізації, як сукупності всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм, цінностей, що дає змогу йому функціонувати як повноправному члену суспільства. Нами визначені сфери, де розгортається процес соціалізації, а саме: діяльність, спілкування та самосвідомість. Процес соціалізації невід’ємно пов’язаний із процесом виховання, оскільки на його основі здійснюється розвиток особистості.

Роль сім’ї та її зв’язок з іншими соціальними інститутами у становленні дитини-дошкільника

Відомо, що зміст соціалізації визначається сукупністю соціальних впливів та відношенням індивіда до цих впливів у контексті загальнолюдських цінностей, розкриттям особистого «Я» дитини, актуалізацією власних творчих можливостей. Тому соціалізація відбувається у взаємодії з великою кількістю різноманітних умов або факторів, груп, організацій, агентів, за допомогою різних механізмів.

Вважаємо за необхідне розглянути *особливості взаємодії особистості і середовища* у процесі власної соціалізації дитини та визначення ступеня її активності у ньому. Поняття «взаємодії» – одна із основних, базових соціологічних категорій. За оцінкою С.Литвиненко, сновною характеристикою соціальної взаємодії є взаємозв’язки та стосунки. Зв’язки виступають формою соціальної комунікації, завдяки яким систематично здійснюється вплив

²⁷⁴ Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05. Умань, 2009. 499 с.

²⁷⁵ Соціальна педагогіка : підручник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.

²⁷⁶ Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 2003. – 344 с., с. 6

одного на іншого, досягається пристосування дій, виробляється спільне розуміння ситуації²⁷⁷.

У сучасному науковому трактуванні соціальне середовище розглядається «у широкому соціальному значенні, як макро-середовище, що охоплює економічну, соціальну, політичну і духовну систему взаємин. У вузькому значенні як мікро-середовище – безпосереднє соціальне оточення людини, у якому протікає її життєдіяльність, впливаючи на її соціальне становлення, формування соціального досвіду, цінностей, орієнтацій²⁷⁸.

Середовище як фактор соціалізації особистості, має істотне значення: воно надає дитині можливостей бачити соціальні явища з різних боків, що забезпечує вироблення і накопичення соціальних почуттів та моральних орієнтирів, норм, стереотипів, нормативів її поведінки. Його вплив, здебільшого, має стихійний характер, що не завжди піддається педагогічному керівництву і спричиняє низку труднощів на шляху становлення особистості. Тож через сукупність механізмів соціалізації засвоюються цінності, норми, погляди, еталони поведінки, що є характерними для сім'ї дитини та її найближчого оточення, відбувається накопичення досвіду соціально прийнятої поведінки, знань про взаємодію дитини з різними соціальними інститутами.

І. Рогальська вважає, що мікросередовище особистості в дошкільному дитинстві складають *сім'я, заклад дошкільної освіти, група дітей дошкільного віку, різноманітна спільнота людей, у межах якої діти спілкуються з різними категоріями людей, набувають соціального досвіду, конструюють образ соціального світу²⁷⁹*. Сім'я як персональне середовище розвитку – один з найважливіших інститутів соціалізації особистості, адже воно зумовлює спосіб життя дитини, її соціальне існування, впливає на формування нових соціальних якостей, умінь та навичок. Сім'я як різновіковий колектив представлена певною системою закріплених традиціями, звичаями, моральними і правовими нормами стосунків між старшими і молодшими, батьками і дітьми. Під їхнім впливом формується світогляд дитини, ставлення до довкілля й зокрема соціуму²⁸⁰.

Як вважає І. Загарницька, роль сім'ї є виняткова і незамінна, особливо на етапі

²⁷⁷ Литвиненко С.А. Дитина і середовище : проблеми взаємодії // *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди* : Науково-теоретичний часопис. Переяслав-Хмельницький, 2003. С. 215–220.

²⁷⁸ Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального простору : автореф. дис... д-ра. пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2004. 61 с.

²⁷⁹ Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. К. : Міленіум, 2008. 400 с.

²⁸⁰ Бобак О.Б. Сім'я та родинне виховання як середовище соціалізації дітей дошкільного віку у поглядах видатного педагога України М.Г. Стельмаховича // *Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка* / [ред. кол. Т. Біленко (гол. редактор), М. Чепіль, В. Кемінь та ін.]. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2013. Вип. 27. С. 153–167.

раннього та дошкільного дитинства, у період так званої «первинної соціалізації», оскільки у дитини протягом її перших років життя домінують соціалізаційні впливи сімейного оточення. Це пов'язано з тим, що у період дошкільного дитинства найдорожчими і найавторитетнішими людьми для дитини є її рідні, у колі яких вона живе, розвивається, пізнає світ і себе в ньому²⁸¹. Сім'я є основним посередником у комунікації, спілкуванні індивіда із зовнішнім соціальним середовищем, іншими інститутами соціуму. За потреби сім'я здійснює захист індивіда від несприятливих впливів сторонніх суспільних структур і підтримує його на усіх фазах соціалізації.

Аналіз наукових праць, присвячених широкому спектру проблем сімейного виховання, дав підставу зробити висновки про особливості соціалізаційного впливу сім'ї як соціальної інституції на дітей дошкільного віку в порівнянні з впливом на них інших соціальних інституцій. Представники різних наукових шкіл одноголосно схиляються до тези, що соціалізація та виховання дитини у сім'ї – тільки одна з форм соціального виховання у суспільстві. Натомість сім'я як перший інститут соціалізації виконує важливі соціалізаційні функції²⁸².

Науковці переконані, що соціалізаційний вплив сім'ї на дітей у різні періоди їхнього дитинства не є рівнозначним. Особливо значущий для соціального становлення особистості вплив батьків у період дошкільного дитинства. Діти дошкільного віку найбільш сприятливі до цілеспрямованого та стихійного впливу – як позитивного, так і негативного. У них ще відсутній власний соціальний досвід, тому їхнє сприйняття впливів соціального середовища (яке у цей час уособлює сім'я) – найтриваліше і найміцніше²⁸³. Тож, сім'я має вирішальне значення у формуванні емоційного та соціального самопочуття дитини, її самоусвідомлення і моральних основ особистості. Саме тут дитина у період дошкільного дитинства отримує життєво важливі уявлення, набуває необхідних для життя соціальних умінь і навичок.

Заклад дошкільної освіти – друга після сім'ї «інституція соціалізації», яка є важливим соціальним простором життя дитини, суспільним середовищем її розвитку і виховання, єдиною можливістю забезпечити дитині повноцінне дитинство, якісний соціально-

²⁸¹ Загарницька І. І. Сім'я як матриця людської особистості: сучасні тенденції розвитку // *Вісник інституту розвитку дитини. Серія "Філософія, педагогіка, психологія"* : зб. наук. праць. К., 2011. Вип. 14. С. 39–45.

²⁸² Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. К., 2007. 242 с.; Постовий В. Г. Тенденції і пріоритети виховання дітей в сучасній сім'ї : [монографія]. Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. 190 с.

²⁸³ Поніманська Т. І. Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини // *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15.; Понтьок Т.І. Дошкільна педагогіка : [навч.-метод. посіб.]. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. 118 с.

особистісний розвиток, педагогічно виважену соціалізацію, перший соціальний досвід спілкування з однолітками ²⁸⁴.

Дитяча спільнота – це, передовсім, інформація про соціальну дійсність, яка активно сприймається дитиною, швидко й легко засвоюється, близька інтересам дітей, хоча частково і вирізняється неточністю.

Педагоги акцентують увагу на тому, що дитяче товариство у ЗДО створює умови для практики соціальної поведінки. Взаємини дітей стають перевіркою та закріпленням засвоєних соціальних моральних норм. Дитяче співтовариство – важлива школа формування соціальних почуттів та особистісних якостей, адже у ньому дитина неодноразово спостерігає прояви почуттів іншими дітьми, відчуває на собі ці прояви та сама висловлює свої почуття.

Група однолітків визнається науковцями незамінним мікро-фактором соціалізації особистості. Функції дитячого товариства у процесі соціалізації мають певну вікову специфіку, а саме: прилучення до культури суспільства, до соціальних норм; наочіння статево рольовій поведінці; наочіння поведінці, яка відповідає етнічній, релігійній, регіональній, соціальній, професійній приналежності членів групи; допомога членам дитячого товариства у досягненні автономії від дорослих та сім'ї, від товариства однолітків і вікової субкультури; створення умов для розвитку самосвідомості, для самовизначення, самореалізації та самоствердження ²⁸⁵.

Груповий вплив – один із найперспективніших з усіх сфер впливу на соціальне становлення дитини, її соціальну поведінку, уміння відгукуватися на потреби інших людей. У процесі формування у дитини уявлень про свої можливості, досвід спілкування з однолітками, складає підґрунтя для порівняння себе з іншими та слугує основою для набуття певних соціальних навичок колективного життя.

Головним відкриттям дітей на етапі дошкільного дитинства є ідея партнерства. Між третім та п'ятим роками дитина інтенсивно засвоює досвід взаємодії з іншими дітьми у грі, а потім і в інших ситуаціях. Головною силою, яка рухає розвиток стосунків між дітьми-дошкільниками, є спільна гра. Рольова гра, яка входить до поведінкового репертуару дітей, стає головною моделлю партнерської взаємодії ²⁸⁶.

Одним із джерел існування і розвитку світу дитинства дослідники виділяють *дитячу субкультуру*, завдяки якій діти передають специфічні способи організації життя у дитячому товаристві, норми і цінності світорозуміння та світосприйняття, елементи соціальної

²⁸⁴ Лаврентьева Г. Партнерське спілкування – школа соціалізації // *Дошкільне виховання*. 2002. № 10. С. 4–5.

²⁸⁵ Лаврентьева Г. Партнерське спілкування – школа соціалізації // *Дошкільне виховання*. 2002. № 10. С. 4–5.

²⁸⁶ Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. Гоголя, 2016. 267 с.

поведінки і міжособистісних стосунків із довкіллям. *Субкультура* є сукупністю специфічних соціально-психологічних ознак (норм, цінностей, стереотипів, смаків), що впливають на стиль життя та мислення певних номінальних і реальних груп людей, різних представників соціуму. Це особлива система дитячих уявлень про світ, цінності, моделі поведінки та спілкування, своєрідна культура, що існує за власними специфічними і самобутніми законами, хоч і в полі загальної культури. У широкому значенні дитяча субкультура – все те, що створене дорослими для дітей і самими дітьми, у більш вузькому – смисловий простір цінностей, настанов, способів діяльності та форм спілкування в історичній соціальній ситуації розвитку²⁸⁷.

На думку О. Кононко, «феномен дитячої субкультури надає значущості власним зусиллям малюка в освоєнні життєвого простору, його вмінні «вимірювати», обживати цей простір власним тілом, почуттями, думками, досвідом. Це майданчик апробування дитиною своїх сил, міри своєї життєздатності, вміння не лише вижити, а й продуктивно, радісно жити поряд з однолітками». Механізми дитячої субкультури допомагають дитині виробити готовність до розв'язання проблем, які можуть виникнути в майбутньому, та сформувати алгоритм адекватної дії у складних життєвих ситуаціях, а значить, прогностична функція дитячої субкультури орієнтована на майбутнє, пов'язана із наданням дітям можливостей та простору самореалізації²⁸⁸.

Таким чином, взаємодія дитини із соціальним середовищем слугує джерелом розвитку і соціалізації особистості. Середовище відіграє роль фактора соціально-особистісного розвитку дитини лише у випадку активної взаємодії із середовищем дитини як суб'єкта. Завдяки цьому дитина має можливість виявити ініціативність, активність та відповідно реагувати на впливи середовища, набуває соціального досвід.

У сучасному науковому трактуванні соціальне середовище розглядається «у широкому соціальному значенні, як макро-середовище, що охоплює економічну, соціальну, політичну і духовну систему взаємин. У вузькому значенні як мікро-середовище – безпосереднє соціальне оточення людини, у якому протікає її життєдіяльність, впливаючи на її соціальне становлення, формування соціального досвіду, цінностей, орієнтацій.

Мікросередовище особистості в дошкільному дитинстві складають *сім'я, заклад дошкільної освіти, група дітей дошкільного віку*, різноманітна спільнота людей, у межах якої діти спілкуються з різними категоріями людей, набувають соціального досвіду, конструюють образ соціального світу.

²⁸⁷ Кононко О. Л. Активність як провідна характеристика особистісного становлення дошкільника // *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць*. Київ ; Житомир : Вид-во "Волинь", 2003. Кн. I. 383 с.

²⁸⁸ Кононко О. А. Соціально-емоційний розвиток особистості : навч. посіб. К. : Освіта, 1998. 256 с., с. 6 – 9

Роль сім'ї є виняткова і незамінна, особливо на етапі раннього та дошкільного дитинства, у період так званої «первинної соціалізації». Це пов'язано з тим, що у період дошкільного дитинства найдорожчими і найавторитетнішими людьми для дитини є її рідні, у колі яких вона живе, розвивається, пізнає світ і себе в ньому.

Висновки. Таким чином, нами виявлене існування широкого різноманіття визначення понять соціалізація, що зумовлене галуззю наукових пошуків дослідників. Для оперування в межах нашого дослідження, ми послуговуємося визначенням в галузі соціальної психології, згідно якого *соціалізація* – це сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм, цінностей, що дає йому змогу функціонувати як повноправному члену суспільства. Основними сферами соціалізації є діяльність, спілкування та самосвідомість. Соціалізація як процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім світом виступає в єдності чотирьох складових: *стихійної соціалізації, відносно керованої соціалізації, відносно соціально контрольованої, свідомої та самозмінної.*

Особливе місце посідає стихійна форма соціалізації. *Стихійна соціалізація* протікає під впливом середовища. Важливого значення надається впливу неблагополучної сім'ї на формування негативної поведінки у старших дошкільників.

Спрямована форма соціалізації - спеціально розроблена суспільством чи його певними соціальними інститутами система засобів дії на особистість, яка розвивається, з метою сформувати її відповідно до пануючих у даному суспільстві (або соціальній групі) цінностей, цілей та інтересів. Важливими способами спрямованої соціалізації є виховання, навчання, освіта з відповідним набором ланок.

Зміст соціалізації визначається сукупністю соціальних впливів та відношенням індивіда до цих впливів у контексті загальнолюдських цінностей. *Особливості взаємодії особистості і середовища* впливають на процеси соціалізації дитини. Основною характеристикою соціальної взаємодії є взаємозв'язки та стосунки.

У сучасному науковому трактуванні *соціальне середовище* розглядається у широкому соціальному значенні, як *макро-середовище*, що охоплює економічну, соціальну, політичну і духовну систему взаємин. У вузькому значенні як *мікро-середовище* – безпосереднє соціальне оточення людини, у якому протікає її життєдіяльність

Мікросередовище особистості в дошкільному дитинстві складають *сім'я, заклад дошкільної освіти, група дітей дошкільного віку*, різноманітна спільнота людей, у межах якої діти спілкуються з різними категоріями людей, набувають соціального досвіду, конструюють образ соціального світу.

Роль сім'ї протягом її перших років життя дитини є виняткова і незамінна, особливо на етапі раннього та дошкільного дитинства, у період так званої «первинної соціалізації».

Соціалізаційний вплив сім'ї на дітей у різні періоди їхнього дитинства не є рівнозначним. Особливо значущий для соціального становлення особистості вплив батьків у період дошкільного дитинства. Діти дошкільного віку найбільш сприятливі до цілеспрямованого та стихійного впливу – як позитивного, так і негативного. У них ще відсутній власний соціальний досвід, тому їхнє сприйняття впливів соціального середовища (яке у цей час уособлює сім'я) – найтриваліше і найміцніше.

Аналіз наукових праць, присвячених широкому спектру проблем сімейного виховання, дав підставу зробити висновки про *особливості соціалізаційного впливу сім'ї* як соціальної інституції на дітей дошкільного віку та *педагогічні умови* реалізації вказаних особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л.В. Соціалізація дитини в родині // *Дошкільне виховання*. 2004. № 3. С. 3–5.
2. Беспалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: [монографія] / Ольга Володимирівна Беспалько. - Київ: Науковий світ, 2006. -363 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 2003. – 344 с.
4. Бобак О.Б. Роль сім'ї у процесі соціалізації особистості // *Зб. наук. праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Вип. № 24. К. : ВІКНУ, 2009. С. 214–219.
5. Бобак О.Б. Сім'я та родинне виховання як середовище соціалізації дітей дошкільного віку у поглядах видатного педагога України М.Г. Стельмаховича // *Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка* / [ред. кол. Т. Біленко (гол. редактор), М. Чепіль, В. Кемінь та ін.]. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2013. Вип. 27. С. 153–167.
6. Бобак О.Б. Соціалізація особистості в дошкільному віці як предмет науково-педагогічного вивчення // *Міжсвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зиморя]. Дрогобич : Посвіт, 2013. Вип. 4. С. 178–184.
7. Загарницька І. І. Сім'я як матриця людської особистості: сучасні тенденції розвитку // *Вісник інституту розвитку дитини. Серія "Філософія, педагогіка, психологія"* : зб. наук. праць. К., 2011. Вип. 14. С. 39–45.

8. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. К., 2007. 242 с.
9. Капська А.Й. Соціалізація особистості – надзавдання соціальної педагогіки // Соціальна педагогіка : [підручник] / [за ред. проф. А.Й. Капської]. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 218 с..
10. Кононко О. А. Соціально-емоційний розвиток особистості : навч. посіб. К. : Освіта, 1998. 256 с.
11. Кононко О. Л. Активність як провідна характеристика особистісного становлення дошкільника // *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць*. Київ ; Житомир : Вид-во "Волинь", 2003. Кн. I. 383 с.
12. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05. – Слов'янськ, 2004. 240 с.
13. Лаврентьєва Г. Партнерське спілкування – школа соціалізації // *Дошкільне виховання*. 2002. № 10. С. 4–5.
14. Литвиненко С.А. Дитина і середовище : проблеми взаємодії // *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди* : Науково–теоретичний часопис. Переяслав-Хмельницький, 2003. С. 215–220.
15. Печенко І. П. Окремі концептуальні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві // *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3 (52). С. 19–29.
16. Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. Гоголя, 2016. 267 с.
17. Поніманська Т. І. Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини // *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15.
18. Понтюк Т.І. Дошкільна педагогіка : [навч.-метод. посіб.]. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. 118 с.
19. Постовий В. Г. Тенденції і пріоритети виховання дітей в сучасній сім'ї : [монографія]. Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. 190 с.
20. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. К. : Міленіум, 2008. 400 с.
21. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05. Умань, 2009. 499 с.
22. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального простору : автореф. дис... д-ра. пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2004. 61 с.
23. Соціальна педагогіка : підручник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.

OGÓLNY WYKAZ LITERATURY

ЗАГАЛЬНИЙ СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. та ін Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. К. : ІСДО, 1993. 336 с
2. Алексеенко Т.Ф. Відповідальність особистості. Енциклопедія освіти/ акад. пед. наук України. К; гол ред. В .Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер. 2008. С.106-107
3. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*. 2000. № 5. С. 8–13.
4. Антонішина, В. Л. Основи формування креативності у дітей старшого дошкільного віку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 2 (36). С. 336-344.
5. Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, у школі. Київ: Томіріс, 2002. 78 с.
6. Артемова Л.В. Соціалізація дитини в родині // *Дошкільне виховання*. 2004. № 3. С. 3–5.
7. Ашерев А. Т., Логвіненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів / Українська інженерно-педагогічна академія. Х. : УПА, 2005. 164с.
8. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затв. наказом МОН України № 33 від 12.01.2021 р. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 30.0.2024).
9. *Байєр О. М.* Розвиток психічної саморегуляції старших дошкільників у різних видах доступної дитині довольної активності / О. М. Байєр // Социальные технологии: актуальные проблемы теории и практики: Межд. межвуз. сб. научн. работ. - К.- Запорожье - Одесса: КНУ им. Т. Шевченко, ОНУ им. И. И. Мечникова, ЗНУ, ГУ «ЗИГМУ», 2005. Вып. 26. 20 с.
10. Байєр О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2008. 180 с.
11. Беспалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: [монографія] / Ольга Володимирівна Беспалько. - Київ: Науковий світ, 2006. -363 с.

12. Березіна О. М., Гніровська О. З., Линник Т. А. «Грайлик». Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 56 с.
13. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 2003. – 344 с.
14. Бех І.Д. Від волі до особистості. К.: Україна-Віта. 1995. 202 с.
15. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
16. Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання // Педагогіка і психологія. 2004. № 4. С. 5–15.
17. Беленька Г. В. Здоров'я дитини від родини. Як виховати в сім'ї здорову дитину від народження до повноліття. Київ, 2006. 157 с.
18. Беленька Г. В. Формування відповідальності у дошкільників. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2. С. 63-67.
19. Беленька Г. Зростання дошкільника в праці. Дитячий садок. 2010. № 8. С. 77–87.
20. Беленька Г. Ким хочуть стати наші діти? Проблеми трудового виховання. *Дошкільне виховання*. 2008. №5. С.5-6.
21. Біла книга «Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів». Дж.М.Зош, Ем.Дж.Хопкінс, Х.Дженсен, Кл.Лю, Д.Ніл, К.Пірш-Пасек, С.Ліннет Соліс, Д.Вайтбрейд. LEGO-Торгова марка LEGO Group. 2017. 39 с.
https://drive.google.com/drive/folders/1aBKGkGI607NUMD_LLQpIP5UV6OR_Z_om?fbclid=IwAR2OVqC6KrL_TgYKRvV22yQrVp_ZGaYFVyN9ifgEjwQBaOHnJ2pofKFoaTE
22. Біла книга «Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру». Ханна Дженсен, Ангела Пайл, Дженіфер М. Зош, Хасін Б. Ібрагім, Алехандра Сарагоса Шерман, Жиркі Ріунамо та Бриджіт К. Хамре-LEGO-Торгова марка LEGO Group. 2019. 23 с.
23. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 137 с.
24. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня». 2-е вид. Тернопіль: Мандрівець, 2022. 216 с.
25. Біляєва Л. М. Картотека дидактичних ігор з образотворчої діяльності спрямованих на розвиток пізнавальних і творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. URL : <https://nsportal.ru/detskiysad/risovanie/2017/02/05/kartoteka-didakticheskikh-igr-po-izobrazitelnoydeyatelnosti> (дата звернення : 01.11.2024).

26. Бобак О.Б. Роль сім'ї у процесі соціалізації особистості // *Зб. наук. праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Вип. № 24. К. : ВІКНУ, 2009. С. 214–219.
27. Бобак О.Б. Сім'я та родинне виховання як середовище соціалізації дітей дошкільного віку у поглядах видатного педагога України М.Г. Стельмаховича // *Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка* / [ред. кол. Т. Біленко (гол. редактор), М. Чепіль, В. Кемінь та ін.]. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2013. Вип. 27. С. 153–167.
28. Бобак О.Б. Соціалізація особистості в дошкільному віці як предмет науково-педагогічного вивчення // *Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зиморя]. Дрогобич : Посвіт, 2013. Вип. 4. С. 178–184.
29. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: монографія. Одеса: Черкасов М. П., 2008. 203 с.
30. Борисова З.Н. Працелюбність змалечку// *Дошкільне виховання*. 2021. № 11. С.14-15
31. Боришевський М. Й. Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності. К.: Дніпро. 2001. 74 с.
32. Булах І. Вольова активність особистості / *Загальна психологія: Підр./* О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Либідь, 2005. С. 365 - 391.
33. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Вихователь–методист дошкільного закладу*. Тернопіль: Мандрівець, 2010. №6. С. 22 –27.
34. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.
35. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. К. : Либідь, 2005. 400 с
36. Водолага Н. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2001. 218 с.
37. Волкова В.А., Чесняк Т.О. Роль театралізованої діяльності у розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. Вип. 43 (96). 2015. с. 82-88. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2015/43/13.pdf> (дата звернення 26.08.2023)

38. Гавриш Н., Іванова А. Гра-стратегія як засіб формування творчої особистості. *Дошкільне виховання*. 2004
39. Гірфанова О.В. Емоційно-моральний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: захищена 21.04.16. Київ, 2016. 245 с.
40. Гнізділова О. Лукашова Ю. Використання дидактичних ігор у процесі профорієнтації дошкільників. *Педагогічні науки : наук. журн. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. 2020. Вип. 75-76. С. 3-7.
41. Гнізділова О., Лукашова Ю. Використання мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1(99).
42. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2003. 214 с.
43. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник / упор. О. Рома. The LEGO Foundation. Київ, 2018. 44 с.
44. Грива О. А. Проблема толерантності молоді у філософсько-освітній парадигмі. *Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук. пр.* Київ, 2008. Вип. 68. С. 234–243.
45. Гром С. Сімейне виховання та його вплив на морально-особистісне зростання дошкільників. *Молодь і ринок*. 2012. № 2. С. 160–166.
46. Грузинська І. Формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. URL: https://ird.npu.edu.ua/files/ira_2.pdf.
47. Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13. 00. 01. Київ, 2009. 20 с.
48. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2012. №5. С. 19-29.
49. Дашкевич О.В. Емоційне регулювання діяльності в екстремальних умовах: авто-реф. дис. ... д-ра психол. наук. Харків, 2015. 36 с.
50. Демидова Ю. Конструктивна діяльність як фактор інтеграції пізнавальних, естетичних та практичних задач/ Ю. Демидова //Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації: зб. наук. праць. Бердянська: БДПУ. 2006. №2. С.60-67.
51. Демченко О. П., Казьмірчук Н. С., ЖовничО. В., Стахова І. А. Підготовка студентів до використання театралізованої діяльності для розвитку у дітей softskills: європейський контекст. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця: Друк плюс, 2022.

Вип. 64. С. 181– 192. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11019/18.pdf?sequence=1&isAllowed=y>(дата звернення: 08.09.2023).

52. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: Електронний ресурс. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet>

(дата звернення: 17.08.2024)

53. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження/ Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 2021. 240 с.

54. Дубовик Ю. О. Калейдоскоп професій. Використання комп'ютерних ігор у процесі ознайомлення дошкільників з професіями : методичний посібник. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. 33 с.

55. Дубовик Ю. Педагогічні умови поглиблення уявлень дошкільників про професійну діяльність дорослих. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. С. 53-56

56. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

57. Єжкова Н.С. Емоційна культура вихователя: погляд на проблему. *Дошкільне виховання*. 2018. № 9. С. 80-83.

58. Єлдінова Є. Особливості театралізованої діяльності в закладах дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71. том 1. 343–348. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-1-51>

59. Заболтіна В.В. Театралізована гра як засіб емоційно-морального виховання дітей дошкільного віку з порушеннями слуху: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: захищено 13.12.17. Харків, 2017. 166 с.

60. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан. 2008. 112 с.

61. Заваденко Н.М. Недоношеність та низька маса тіла при народженні як фактори ризику порушень нервово-психічного розвитку у дітей. *Вісник перинатології та педіатрії*. 2018. №63 (4). С. 43-51

62. Загарницька І. І. Сім'я як матриця людської особистості: сучасні тенденції розвитку // *Вісник інституту розвитку дитини. Серія "Філософія, педагогіка, психологія"* : зб. наук. праць. К., 2011. Вип. 14. С. 39–45.

63. Закон України «Про дошкільну освіту». 2021

64. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. К., 2007. 242 с.

65. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. рек. / С. Є. Кулачківська, Г. В. Гуменюк, О. О. Вовчик-Блакитна, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [та ін.]. К. : Міленіум, 2005. 126 с.
66. Каньоса Н. Г. Театралізована діяльність як засіб розвитку мовленнєво-творчих здібностей дітей дошкільного віку. Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти, управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради. Відпов. секр. Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 112–115.
67. Капська А.Й. Соціалізація особистості – надзавдання соціальної педагогіки // Соціальна педагогіка : [підручник] / [за ред. проф. А.Й. Капської]. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 218 с..
68. Кисла О. Ф. Корекційна педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2014. 320 с.
69. Кондратець І. Ознайомлення дошкільників із театральним мистецтвом. *Палітра педагога*. 2021. № 2. С. 3–9.
70. Кононко О. А. Соціально-емоційний розвиток особистості : навч. посіб. К. : Освіта, 1998. 256 с.
71. Кононко О. Л. Активність як провідна характеристика особистісного становлення дошкільника // *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць*. Київ ; Житомир : Вид-во "Волинь", 2003. Кн. I. 383 с.
72. Кононко О. Найголовніше «погода» вдома, або як сформувати емоційну сприйнятливість і чутливість. *Спеціалізований журнал Вихователь-методист дошкільного закладу №5*, 2017. С. 32-40.
73. Кононко О.Л. Гендерні аспекти вольового розвитку дошкільників/ Український психолого-педагогічний науковий збірник. Львів. 2016. С.54-59.
74. Кононко О.Л. Плакаємо в малечі почуття самовартісності. Навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Наш час . Харків: Ранок 2010. 207 с.
75. Креативні прогулянки у дитячому садку /укл. В.О. В»юнник, О. Г.Ханіна.: метод посіб. для вихов Х,: Вид група «Основа». 2015. 132 с.
76. Курінна, С.М. Особливості соціалізації дітей 6-7 років в різних умовах життєдіяльності: автореф. дис. канд. пед. наук. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ.2004. 20 с.

77. Кучерявий І., Клепиков О. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості: навч. Посіб. [для студ. Вищ. навч. закл.] / І.Т. Кучерявий, О.І. Клепиков. 2-е вид., перероб. І допов.]. К. : Вища школа, 2000. 286 с.
78. Лесіна Т. М. Розвиток соціальних умінь і навичок у дошкільників системі сучасної парадигми передшкільної освіти / Т. М. Лесіна //Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського». Випуск 4 (117). Серія:Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 45–50
79. Лісовець О. В. Генезис проблеми самостійності дітей дошкільного віку. Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. м. Київ, 24-25 лютого 2017 р. / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-учбовий центр прикладної інформатики НАН України. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2017. 168 с. С. 19-22.
80. Лісовець О.В. Становлення та виховання у дошкільників самостійності як провідної риси особистості. Соціально-моральне виховання дошкільника: навч.-метод. Посіб. Для студ. Пед. Спец. / Укл.: О. Л. Кононко, Н. П. Пихтіна, С. І. Матвієнко, А. М. Аніщук, Л. В. Бобро, О. В. Лісовець; за заг. Ред. О. Л. Кононко. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 415 с.
81. Лохвицька, Л. В. Формування пізнавальних інтересів у навчально-ігровому середовищі. Дошкільне виховання. 1999. № 10. С. 8–10.
82. Олійник І. Ознайомлення педагогів закладів дошкільної освіти з технологією «СТОРІТЕЛІНГ» із метою виховання базових якостей особистості/Є/ Вересень. Миколаїв. Т.4. Вип. 99. С. 90-104
83. Моляко В. А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности /Обдар. Дитина. 2002 .№4. С.33-43
84. Піроженко, Т. О. Дитина у сучасному соціопросторі : навч. посібник. За ред. Т. О. Піроженко. Київ. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 2014. С.212
85. Моляко В. О. Проблеми розумової діяльності в ускладнених умовах. Функціонування творчого мислення в інформаційно - віртуальному просторі суб'єкта: монографія /В. О. Моляко, Ю .А. Гулько, Н.А,Ваганова [та ін.]; за ред. В.О.Моляко. Київ-Львів. Видавець Вікторія Кундельська. 2021. С.7-46.
86. Поніманська, Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. (Монографія). Рівне: РДГУ. 2006. .234 с.
87. Рибалка В. Р. Психологія розвитку творчої особистості: навч. Посіб. / В. Р. Рибалка – К.: ІЗМН, 1996. 236 с.

88. Рогальська, І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. (Монографія). Київ: Міленіум, 2008. 400 с.
89. Роменець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. 3-тє вид. К.: Либідь. 2004. 288 с.
90. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості: Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К.: Мілені. 2006. 344 с.
91. Федорук М. В. Соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти: дисертація канд пед. н. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2021. 145 с.
92. Суржанська В. А. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. К. 2004. 23 с.
93. Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників / О. М. Шишова // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки зб. наук. пр. / К.:КНУ ім. Тараса Шевченка, Вип. 15 2012. С. 168-174.
94. Бех І. Д. *Виховання особистості*. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь . 2003. 280 с.
95. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш; кол. н.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. [та ін.]. – К.: [М-во освіти і науки, молоді та спорту України], 2012. 26 с.
96. «Я у Світі » : Програма розвитку дитини від народження до шести років/ О.Аксьонова, А. М. Аніщук, Л, В .Артемова та ін.; наук кер. О.Л.Кононко. К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.
97. Шелестова Л.В. Формування цілісної картини світу в старших дошкільнят/ Л.В.Шелестова// Дошкільне виховання. 2010. №3. С.5-7
98. «Я у Світі » : Програма розвитку дитини від народження до шести років/ О.Аксьонова, А. М. Аніщук, Л, В .Артемова та ін.; наук кер. О.Л.Кононко. К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.
99. Гавриш, Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці. (Монографія). Донецьк: ТОВ Лебедь. . 2001. 218 с..
100. Беленька Г.В. Експериментування – крок до пізнання // Дошкільне виховання. 2007.№ 5. С.7-10

101. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2006. С. 219-226.
102. Василькевич Я.З. Креативність та інтелект дітей молодшого дошкільного віку: особливості взаємодії/ Я.З.Василькевич// Наука і освіта. 2014.№9. С.103-107
103. Дідук, І. А. *Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їх психосоціального розвитку.* (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук). Київ..2001. 271 с.
104. Гулько Ю. А. Розвиток творчого потенціалу дошкільників / Ю. А. Гулько, Н. Г Рубель // Обдарована дитина. 2005. № 6. С. 47-52.
105. Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема// психологія і суспільство. 2009. №3 (37). С.144-147.
106. Зайцева Л.І Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико- методичний аспект): монографія/Л.І.Зайцева. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД». 2012. 382 с.
107. Капська, А. Й. *Соціально–педагогічна діяльність як умова соціалізації особистості.* Соціальна педагогіка. Київ: Центр навчальної літератури. 2003. 256 С.
108. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. К. : Стило, 2000. 336 с.
109. Карнаух, Л. П. Сім'я як чинник соціалізації дітей дошкільного віку в реаліях сьогодення. Наука і освіта. – Одеса: Півд. наук. Центр АПН України. № 4 (Педагогіка). 2013. С.181–184.
110. Кононко О.Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі»//Дошкільне виховання. 2008. № 7. С.3 -7.
111. Соловйова Л. Довільна поведінка як чинник прийняття дитиною соціально значущих цінностей: теоретичний аспект проблеми / Л. Соловйова // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [гол. ред. С. Д. Максименко]. Харків : КЦ ФОП Іванової М. А. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 11. 2015 С. 211-222.
112. Тимчик М. В. Виховання цілеспрямованості здобувачів вищої освіти у процесі секційних занять / М. В. Тимчик, Н. П. Касіч, В. Ф. Шегімага // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури: зб. наук. праць. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 3К (162). С. 405-409.

114. Кононко О.Л. Плакаємо в малечі почуття самовартісності. Навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Наш час . Харків: Ранок 2010. 207 с.
115. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). К.: Стилос, 2000. 336 с.
116. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. К. : Стилос, 2000. 336 с.
117. Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільника // *Вихователь-методист*. 2016 №2. С.42-46; № 3.-С 15 -22.
118. Кононко О.Л. Розвинена воля – важлива складова особистісної компетентності дошкільників// *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. №3. С. 15-22
119. Кононко, О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ: Світич.. 2009. 208 с
120. Котелянець Н. Орігамі – розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дітей // *Рідна школа*. 2002. №12. С. 36-38.
121. Котирло В.К. Розвиток вольової поведінки у дошкільників. К.: Вид-во «Рад школа». 1971. 200 с.
122. Кочерга О. Психофізіологія емоційно-почуттєвого благополуччя дошкільника. Дитячий садок. Спецвипуск за матеріалами Всеукраїнського Дня Дошкілля. 2010. № 25 (553). С. 8-12.
123. Кривошея Н. Формування толерантності дошкільника засобами родинної педагогіки. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2020, №. 1 (99). С. 277–283.
124. Кулачківська С.Є., Ладивір С. О. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-прінт, 1996. – 108 с.
125. Кулачківська С.Є. В.К.Котирло – вчений-гуманіст(До 70-річчя з дня народження/ С, Є. Кулачківська, С. П. Тищенко// *Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання і виховання: зб. наук. статей [за заг. ред С. Д. Максименка]*. К.: Нора-Прінт. 2001. С.57
126. Куниця Т. Ю. Відповідальність особистості як наукова категорія Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 5. С. 32-37
127. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05. – Слов'янськ, 2004. 240 с.
128. Лаврентьєва Г. Партнерське спілкування – школа соціалізації // *Дошкільне виховання*. 2002. № 10. С. 4–5.

129. Ладивір С. О. Інтеграційний підхід в організації процесу прищеплення дітям дошкільного віку базових цінностей. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України 1 (9) .2013. С. 148-166.
130. Ладивір С. Секрети батьківської педагогіки. *Дошкільне виховання*. 2008. №6. С. 3-6.
131. Лазаревич С. Емоційно ціннісний розвиток дошкільника. *Дошкільне виховання*. 2009. №8. С. 12–14.
132. Левківський М. В. Формування відповідального ставлення до праці учнів загальноосвітньої школи (історико-теоретичний аспект) : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01. К., 1994. 40 с.
133. Литвиненко С.А. Дитина і середовище : проблеми взаємодії // *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди* : Науково–теоретичний часопис. Переяслав-Хмельницький, 2003. С. 215–220.
134. Лісовець О. В. Комплексний підхід до виховання самостійності дітей різної статі 5-7 років. Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: зб. матеріалів IV Міжн. наук.-практ. конф. 30 квітня 2020 р., м.Ніжин / за ред. О. В. Лісовця, С. О. Борисюк. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 247 с. С. 225-226.
135. Лісовець О. В. Самостійність та її значення для соціально-моральної вихованості дитини 3-6/7 років. Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку / За заг. ред. О. Л. Кононко. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. 2020. 300 с.
136. Літвін Л.І. Вольова поведінка дитини-дошкільника: індивідуальний аспект розвитку / Л.І. Літвін // *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. ст. / за заг. ред. С.Д. Максименка - К.: Нора - принт, 2001. - Т. 4. Актуальні проблеми генези особистості в контексті навчання та виховання. - С. 112-117.
137. Ляпунова В.А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 52. С. 60–69.
138. Макаренко Л.В. Все про театр і дитячу театралізовану діяльність. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.
139. Макаренко Л. В. Театр и театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі : монографія. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. 211 с.
140. Максимова О. О. Змістова структура толерантності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць*. Вип 52. Редкол. В. І. Шахов та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. С. 37–41.

141. Максимова О. О. Толерантність як складова морального виховання. Наукові записки: збірник наук. праць укл: Л.Л. Макаренко. - Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 128. С. 101-108.
142. Малишова Л.В. Моделі інтелекту: 100 років розвитку. Вінниця, 2006. 280 с.
143. Мартиненко Г. В. Театралізована діяльність в дитячому садку. Харків: Основа, 2018. 127 с.
144. Машовець М.А., Власенко В. Формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії дорослих засобами художньої літератури: веб - сайт. URL: <https://www.psych.kiev.ua/> (дата звернення: 20.11.2024)
145. Нападій Н. Виховання ціннісного ставлення до людини у дітей старшого дошкільного віку засобами синтезу мистецтв. *Вісник Інституту розвитку дитини. Філософія, педагогіка, психологія*. Київ, 2013. Вип. 30. С. 80–85.
146. Олійник О. М. Культивування емоційної культури як ціннісної потреби дитини дошкільного віку. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. праць / упоряд. О. Б. Петренко ; редкол.: О. Б. Петренко, Т. С. Ціпан та ін. – Рівне, 2018. Вип. 7, т. 2. С. 239–247.
147. Олійник О. Особливості емоційного розвитку та умови формування емоційної культури дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованих ігор. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 47*. 2013. С. 167–173.
148. Олійник О. М. Театральна-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Волощук В. О., 2017. 163 с.
149. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх: навч.-метод. посіб. Черкаси: Вид-во Чабаненко, 2008. 376 с.
150. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2015. 469 с.
151. Павленків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія. Київ, 2008. 215 с.
152. Педагогіка в запитаннях і відповідях: навч. посіб. /Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков, Н. І. Зеленкова, Г. Ю. Лаврешина. Київ: Знання, 2006. 252 с.
153. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 600 с.
154. Печенко І. П. Окремі концептуальні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві // *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3 (52). С. 19–29.
155. Пихтіна Н. Категоріально-понятійна характеристика феномену дисциплінованості / недисциплінованості у дітей // *Научный журнал «Sworldjournal»*, грудень. Випуск № 6, *Болгарія*, (Copernikus, Gscholar) 2020;

156. Пихтіна Н. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та діагностика відхилення // *Научный периодический журнал «Modern Scientific researches»*, жовтень. Випуск № 13, Белорусь, 2020;
157. Пихтіна Н. Недисциплінованість у дошкільників: особливості вияву та чинники детермінації // *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020 № 4.
158. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 376 с.
159. Пихтіна Н.П. Недисциплінованість у дошкільника: сутність, структура та діагностика поведінкового відхилення. Розділ до Міжнародної монографії українською мовою. Science for modern man: Education, Physical education, Psychology and sociology, Philology. Monographic series «European Science». Book 8. Part 4. 2022. CHAPTER 3 PRESCHOOLERS INDISCIPLINE: THE ESSENCE, STRUCTURE AND DIAGNOSTICS OF BEHAVIORAL DEVIATION.
160. Пихтіна Н.П. Відхилення в поведінці дітей: характеристика, чинники виникнення та стратегія усунення / Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку. Колективна монографія (за загальною редакцією О.Кононко). Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020. с. 198 - 255;
161. Пихтіна Н.П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей в опорних схемах. Навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 267 с.
162. Пихтіна Н.П., Кононко О.Л. Від недисциплінованості до дисциплінованості дошкільника: діагностика відхилення та оптимізація виховного процесу / Соціально-моральне виховання дошкільника: дослідно-технологічні аспекти. Колективний навчально-методичний посібник (За загальною редакцією Кононко О.Л.). Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020. С. 311 - 372;
163. Пихтіна Н.П., Пихтін М.П., Федорченко Т.Є. Психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти профілактики девіантної поведінки дітей та молоді / За загальною редакцією В.М. Оржеховської (друге видання). Київ, ТОВ "КНТ", 2018. 376 с .
164. Підлипняк І. Театралізована діяльність як засіб розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Т. 5, № 4. С. 29–35. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.5>.
165. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 140 с.
166. Піроженко Т. Особистість дитини: Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 8. С. 3–6.

167. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
168. Пісоцька Л. М., Пісоцький О. П. Лекції з педагогіки дошкільної. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 209 с.
169. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: навч. посіб. для студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 114 с.
170. Поніманська Т. І. Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини // *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15.
171. Поніманська Т., Козлюк О., Марчук Г. Виховання людяності: Методичн. посібн. К.: Міленіум, 2008. 138с.
172. Поніманська Т.І., Дичківська І.М., Козлюк О.А., Кузьмук Л.І. Соціальний розвиток дитини. Старший дошкільний вік. Генеза. 2013. 88 с.
173. Поніманська Т. І, Дичківська І.М. Дошкільна педагогіка: практикум. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 352 с.
174. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Підр. 2-е вид. К.: Академвидав, 2013. 464 с.
175. Понтюк Т.І. Дошкільна педагогіка : [навч.-метод. посіб.]. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. 118 с.
176. Попович О.М. До питання особливостей конструктивної діяльності дітей дошкільного віку /Наук. вісник Ужгородського національного університету. Сері Педагогіка. Соціальна робота: зб. наук. праць. Ужгород. 2014. С. 156-158
177. Постовий В. Г. Тенденції і пріоритети виховання дітей в сучасній сім'ї : [монографія]. Київ : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. 190 с.
178. Потапова О. В., Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів: навч.-метод. посіб. Запоріжжя: ПП «Тандем». 236 с.
179. Поуль В.С., Волошенко Л.І. Психологічні умови розвитку вольової поведінки старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Краматорськ.: Донецький ПШО. 2018. 267 с.
180. Приймак Н. М. Ознайомлення дітей дошкільного віку з працею дорослих. 2011. с.78
181. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб. 4-те вид. К.: Каравела, 2020. 418 с.

182. Програма всебічного розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Творці майбутнього» / О.Ю. Рома, І.Ю. Звоник, Г.В. Малевич. – the LEGO® Foundation, 2021. 100 с.
183. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая та Т. М. Титаренко. К.: Руга. 2001. С. 83.
184. Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в умовах простору дитинства, що змінюється: монографія / під нав. ред. О. Г. Пилипової. Чернігів, 2018. 340 с.
185. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. К. : Міленіум, 2008. 400 с.
186. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05. Умань, 2009. 499 с.
187. Савченко М. В Підготовка педагогів до роботи з виховання самостійності в дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди: зб. наук. праць. Серія Педагогіка. 2013. №28. С.283-288.
188. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального простору : автореф. дис... д-ра пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2004. 61 с.
189. Савчин М.В. Психологія відповідальності поведінки: Монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. 280 с.
190. Сартр Ж. П. Шляхи свободи / Ж. П. Сартр ; пер. с фр. Л. Кононович. К. : Юніверс, 2006. Ч.1 : Зрілий вік. 384 с.].
191. Скалозуб Т. І., Професійна компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у роботі з художньою книгою. *Наука і освіта*. 2010. № 2. С. 123-126.
192. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / Г. С. Сковорода. Львів : Світ, 1995. 526 с
193. Скрипник Н.І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку: Навч.-метод. посіб. Умань, 2011. 100 с.
194. Скрипник Н.І. Сучасні підходи до формування основ толерантності у дітей дошкільного віку. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/48.pdf (дата звернення: 29.09.23).
195. Соціальна педагогіка : підручник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
196. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. Т.3: Рад. Школа. Київ, 1977. 670 с.
197. Суятінова К. Є. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в сім'ях розлучених батьків: дис. д-ра пед. наук. Київ. 2016. 294 с.

198. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект. Вісник Житомир. Держ. ун-ту м. І. Франка. 2004. № 14. С. 47-50.
199. Тернопільська В.І., Новиченко А.В. Особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові Записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*.2019. № 2. С. 83–88.
200. Тимошенко Т.В. Сучасні проблеми визначення підходів до емоційно-морального розвитку та виховання дітей дошкільного віку. *Педагогічний журнал*. 2018. №1. С.133-136.
201. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ: Марич, 2009. 232 с.
202. Токарева Л. Аналіз нормативних документів дошкільної освіти з проблем формування ціннісних орієнтацій дітей. *Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : методичні рекомендації*. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. С. 18–30.
203. Трофаїла Н. Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць / [редкол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 65. Т. 1. С. 89–92.
204. Туженкова Ю. Колективні творчі ігри як інструмент соціалізації дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 5. С. 13–17.
205. Фасолько Т.С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ – 2000.
206. Федорова М. А. Виховання відповідальності у дітей в аспекті реалізації наступності між дошкільною освітою і початковою школою. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). 2022. № 3. С. 58-64.
207. Федорова М. А. Культура поведінки дітей 6-7-го років життя (виховання у НВК «школа – дитячий садок»): Методичний посібник / За ред. проф. М.В.Левківського. –Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка,2005. -136с.
208. Федорова М.А. Обґрунтування структурних характеристик моральних цінностей дітей старшого дошкільного віку. *Наука і освіта, 2016*. Вип. № 9. С. 88-92.
209. Федорченко Т. Причини негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного віку, які впливають на формування її культури поведінки. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2015. Вип. 52. С. 234–240.
210. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О.

Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. О. Рейпольської. Харків: Друкарня «Мадрид». 2015. 330 с.

211. Холодна М.А. Когнітивні стилі: Про природу індивідуального розуму. Навчальний посібник. Суми, 2002. 304 с.

212. Шадріков В.Д. Діяльність та здібності. Київ, 2004. 320 с.

213. Шапаренко Х. А. Сучасні підходи до трудового виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць*. Педагогічні науки. 2014. №116. С. 238-243.

214. Шевчук А. Творче освоєння дитиною світу культури. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №12. С. 4-10.

215. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. Л. Аксенова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна». 2019. 488 с.

216. Якименко Л. Ю. Теоретичні основи формування в старшому дошкільному віці відповідальності як базової якості особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 5. С. 100-104.

217. Bajkoterapia czyli dla małych i dużych o tym, jak bajki mogą pomagać, Ibisz K., Gruszczyńska A. (i in.), Nasza Księgarnia, Warszawa 2009.

218. Bełtkiewicz D., Bajkoterapia jako skuteczna forma profilaktyki i terapii wobec przejawów naruszania praw dziecka, „Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2014, vol. 13, nr 4.

219. Bettelheim B., Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 1996.

220. Borecka I., Biblioterapeuta w poszukiwaniu tożsamości zawodowej, Wydawnictwo Silesia, Wrocław 1997

221. Basak A. M., Wpływ bajek czytanych przez rodziców na rozwój dzieci w wieku szkolnym, 2012.

222. Brett D., Bajki, które leczą, cz. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.

223. Czernianin W., Czernianin H., Chatzipentidis K., Podstawy Współczesnej Biblioterapii, Podręcznik Akademicki, Wyd. eBooki.com.pl, Wrocław 2017.

224. Chamera-Nowak A., Bajka jak lekarstwo, czyli bajkoterapia w edukacji i wychowaniu, „Bajkoterapia w bibliotece”, dodatek do „Poradnika Bibliotekarza”, nr 1, 2015.

225. Dunin-Wilczyńska E., Biblioterapia jako metoda w pedagogice, Nowa Szkoła, Wrzesień 2016, Nr 7, s. 13-16.

226. Jakubczyk K., Bajkoterapia jako metoda pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym, *Nauczyciel i Szkoła* Nr 1 (53)/ 2013, s. 249-258.

227. Kaja B. (red.), Wspomaganie rozwoju: psychostymulacja i psychokorekcja, t. 1, WSP, Bydgoszcz 1997.
228. Konieczna E. J., Biblioterapia w praktyce: Poradnik dla nauczycieli, wychowawców i terapeutów, Impuls, Kraków 2006.
229. Kosek A., Kompetencje nauczyciela w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej-przegląd polskich podejść i koncepcji teoretycznych, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2016, nr 4, s. 130.
230. Kożuchowska M., Bajkoterapia–jak napisać opowieść terapeutyczną?, Remedium, Wrzesień 2015, Nr s. 26-27.
231. Kożuchowska M., Bajkoterapia w Placówkach Opiekuńczo-Wychowawczych, Remedium, Listopad 2015, Nr 11, s.28.
232. Kożuchowska M., Bajkoterapia przedszkolaka, Remedium, Kwiecień 2019, Nr 4, s. 31.
233. Litwinow M., O bajkoterapii, Wychowanie w Przedszkolu, Wrzesień 2019, Nr 7, s. 48.
234. Litwinow M., Największe wyzwania w pracy z bajką terapeutyczną w grupie przedszkolnej, Wychowanie w przedszkolu, Kwiecień – Maj 2020, Nr. 56, s. 78.
235. Lubowiecka J., Bajki pomagają dzieciom oswoić lęk, Wychowanie w Przedszkolu 2011, Nr 5, s. 12-13.
236. Molicka M., Bajki terapeutyczne dla dzieci, Media Rodzina, Poznań 1999.
237. Molicka M., Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii, Media Rodzina, Poznań 2002.
238. Molicka M., Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie, Media Rodzina, Poznań 2011.
239. Pytka L., Bajka [w:] T. Pilch (red.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t 1, Wyd. Żak, Warszawa 2003.
240. Ratyńska H., Rola książki i czasopisma w wychowaniu przedszkolnym [w:] Kultura literacka w przedszkolu, (red.) S. Fryć, I. Kaniowska – Lewińska, WSiP, Warszawa 1982.
241. Sikucińska D., Klucz do dziecięcych serc, Życie Szkoły, 2000, nr 1, s. 10.
242. Skrzyńska A., O fenomenie baśni i ich wpływie na bajkoterapię, Życie Szkoły, Październik 2022, Nr 8, s. 36-37.
243. Soroka A., Sytuacje lękowe w życiu dzieci sześciolletnich, „Nauczyciel i Szkoła” 2000, nr 1, s. 90.
244. Szulc W., Bajki nie-bajki i bajkoterapia, „Życie Szkoły” 2006, nr 6.

ISBN 978-83-972595-3-9
DOI <https://doi.org/10.58246/BLKT1509>