**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

***ВІСНИК***

***наукової лабораторії***

***«Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті»***

***Випуск I***

**Умань**

**АЛМІ**

**2014**

*УДК* 372 (06)

*ББК* 74.1я43

В 53

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради*

*Інституту розвитку дитини*

*Уманського державного педагогічного університету*

*імені Павла Тичини*

*(протокол № 5 від 22 квітня 2014 року)*

Головний редактор: проф. Рогальська‑Яблонська І. П.

Відповідальний за випуск : доц. Залізняк А. М.

Вісник наукової лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті» / [гол. ред. проф. Рогальська‑Яблонська І. П.]. – Умань : АЛМІ, 2014. – Вип. I. – 84с.

У віснику розглядаються актуальні проблеми дошкілля – членів наукової лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*УДК* 372 (06)

*ББК* 74.1я 43

В 53

©Уманський державний

педагогічний університет

імені Павла Тичини, 2014

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ЗМІСТ** | | |
| **Бабій І. В.** | Використання засобів і методів народної педагогіки у моральному вихованні дошкільників | 5 |
| **Бутенко О. Г.** | Формування професійної компетентності майбутніх вихователів: виховання гармонійних взаємин між дітьми різновікової групи | 9 |
| **Дмитренко Н.** | Розвиток логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку | 13 |
| **Драпак Р.** | Формування ціннісного ставлення дошкільників до природи | 16 |
| **Залізняк А. М.** | Вплив гри на економічну соціалізацію старших дошкільників | 18 |
| **Іщенко Л. В.** | Вплив гри на формування комунікативної готовності дітей до навчання в школі | 23 |
| **Климчук О.** | Особливості соціалізації в старшому дошкільному віці | 28 |
| **Кривда В. С.** | Деякі аспекти використання трвз в практиці сучасної дошкільної освіти | 31 |
| **Мегесь Н.** | Основні принципи та методичні підходи що до поліпшення моделі фізультурно-оздоровчої роботи в умовах дошкільного навчального закладу | 36 |
| **Мамай А.** | Педагогічний супровід виховання дошкільників на засадах народної педагогіки | 39 |
| **Плаксіїнко О. П.** | Виховання у дітей старшого дошкільного віку культури взаємодії з природою | 41 |
| **Поліщук О. В.** | Педагогічні умови формування у дітей 5‑7‑річного віку здоров’язбережувальних компетенцій | 43 |
| **Попиченко С. С.** | Психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних психічних процесів | 50 |
| **Рогальська Н. В.** | До проблеми реалізації творчих ідей С.Ф.Русової  у підготовці магістрів дошкільної освіти | 55 |
| **Рогальська-Яблонська І. П.** | Підготовка майбутніх вихователів до супроводу соціалізації дошкільників на матеріалах спецкурсу «актуальні проблеми сучасного дитинства» | 62 |
| **Самусенко О. М.** | Творчість дошкільників | 67 |
| **Слободян І.** | Значення образотворчого мистецтва для естетичного виховання особистості | 71 |
| **Трофаїла Н. Д** | Емоції та їх прояв у дошкільному віці: теоретичний аспект | 74 |
| **Шафорост О. В.** | Особливості соціалізації та виховання дітей‑шестирічок в умовах діяльності різних закладів освіти | 79 |
| **Наші автори** |  | 82 |

**ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ І МЕТОДІВ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ**

***І.В. Бабій***

*канд. пед. наук, доц.*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

З початком демократичних перетворень у нашій державі в дошкільній практиці спостерігається відчутний інтерес до педагогічного досвіду українського народу, що пояснюється багатьма чинниками: доступністю народно-педагогічного змісту для широкого загалу в суспільстві, зокрема й для дошкільників; його прикладним спрямуванням; співзвучністю з повсякденними духовними потребами та інтересами батьків і дітей; невичерпним виховним потенціалом.

Щоб успішно виховувати дітей на народних засадах, педагогам необхідно знати ту предметну галузь, на якій базується їх діяльність – народну педагогіку. Саме з цією метою ми проаналізуємо засоби і методи народної педагогіки, виявимо можливості та шляхи їх використання у вихованні старших дошкільників в умовах сучасного дошкільного закладу.

Це, власне, й спонукає багатьох учених, педагогів-практиків до виявлення педагогічних умов ефективного використання народно-педагогічних засобів у виховному процесі дошкільних закладів. Дослідженнями встановлено, що такими, зокрема, є: ґрунтовне комплексне планування роботи і визначення кадрової спроможності; зв’язок з батьками – носіями народної педагогічної мудрості; дослідження педагогічним колективом джерел народної педагогіки; активна участь вихованців та їх батьків у відтворенні, відродженні засобів і методів народної педагогіки; аналіз результативності й передбачення перспективи, планування активних, творчих форм роботи педагогічного колективу.

Зазначимо, однак, що в народній педагогіці «методи і форми виховання» не використовувалися як специфічні терміни. Ці та інші дефініції впродовж певного періоду були сформульовані, використані і включені в широкий обіг науковою педагогікою. Але загальновідомо, що у вихованні дітей батьки, громада керувалися багатьма методами і засобами, (не оперуючи даними поняттями), що давало змогу передавати наступним поколінням свої знання, досвід, уміння і навички виховання дітей, набуті емпіричним шляхом, інтуїцією та здоровим глуздом.

Водночас, у народному вихованні широко використовувалися ті чи інші методи (демонстрація, доручення, довіра, привчання, вправи, випробування, залучення до діяльності, вимога, наказ, вільне спілкування, розповідь, бесіда, роз’яснення, порада, натяк, переконання, навіювання, настанова, прохання, умовляння та ін); засоби (праця, слово, християнська віра, громадська думка); джерела (праця, побут, життєвий устрій, народні свята, традиції, звичаї, обряди, ритуали, ігри та іграшки, вироби народного мистецтва, що прикрашали дім, посуд, одяг, інтер’єр житла, фольклор).

Щоб виявити методи і засоби морального виховання, традиційні для української народної педагогіки, ми розглянули численні фольклорні, етнографічні та інші джерела. Результатом цього аналізу є виокремлення та об’єднання у групи наступних методів морального виховання:

* праця (показ, роз’яснення, пояснення, вправа, залучення до діяльності);
* слово (бесіда, прохання, наставляння, благословення, переконання, заставляння, заборона, докір, вмовляння);
* релігія (церковне богослужіння, молитва, сповідь, піст, особистий приклад, настанова).
* громадська думка (схвалення, заохочення, натяк, осуд, навіювання, почуття страху Божого, покарання);

Здійснення морального виховання у народній педагогіці відбувалося з активним використанням методів усіх чотирьох груп.

У життєвій практиці найбільшого поширення набули такі методи виховного впливу, які організовували спільну діяльність дорослого і дитини, в процесі якої якраз і формувалися відповідні моральні якості особистості. Підкреслимо при цьому, що використовувалися вони з чітким врахуванням віку і статі дитини, її здоров’я, психічного і фізичного стану.

Зокрема, основними народно-педагогічними методами спільної діяльності дорослого і дитини були показ і пояснення. Дорослий казав дитині: «Роби, як я», – і показував, як треба робити. Також батьки пояснювали, чому варто робити саме так, а не інакше. Наприклад: «Треба з повагою ставитися до дорослих, бо вони знають і вміють більше, аніж ти, бо вони мудріші за тебе, тому можуть навчити багато чому».

Опісля показу і пояснення обов’язково використовувалися вправи, за допомогою яких діти відпрацьовували навички і прийоми праці, поведінки, переносили їх у свої ігри, діяльність, наслідуючи дорослих, а також копіювали систему їх відносин. Безперечно, тут був широкий простір для дитячої творчості і фантазії. Син міг придумати щось таке, чого не знав батько, а донька – знайти новий орнамент вишивки, який не зустрічався в роботах матері.

Найбільш поширений метод виховання у народній педагогіці – настанова. В давніх пам’ятках зустрічається настанова старшими молодших, батьком сина, мудреця молоді. Яскравим прикладом її є «Повчання» Володимира Мономаха. До настанов тісно прилягають різного роду благословення, особливо у дні свят – всенародних, сімейних, родинних.

Активно вживаним методом народної педагогіки є привчання. За народною мудрістю, «Речі миють водою – дитину виховують привчанням». Основним прийомом привчання було доручення дорослого дітям. У народній педагогіці це, перш за все, сукупність хатніх обов’язків дитини, участь у допомозі дорослим , турбота про молодших.

Щодо тілесних покарань, то вони теж використовувались, але не заохочувались. Однак народна педагогіка українців радила не поспішати з покаранням по «гарячих слідах», а дати дитині можливість подумати про свій вчинок, осмислити його, покаятись. Часто відпадала потреба у покаранні, особливо за мимовільні дії чи вчинки дитини. Вважалося, що покарання «згарячу» могло травмувати її психіку. Водночас неприпустимо було виставляти непристойні дії дитини на громадський осуд, особливо після того, як вона понесла покарання та покаялась; також не варто було погано висловлюватися про неї, лише за необдуманий вчинок. Доцільними були пояснення, що добрі вчинки, які здійснює людина, йдуть від щирого серця і не робляться для похвали, за їх виконання не очікується винагорода. Народна педагогіка, як слушно зазначає В. Струманський, «добре усвідомлювала відносність загальної оцінки вихованості чи невихованості людини і тому орієнтувалася на окремі ситуативні моменти констатації морального змісту вчинку індивіда, робилась оцінка про відповідність певних дій і вчинків, проявів активності особистості усталеним і прийнятим людністю нормам і зразкам» [2, с.77]. Жертвуючи чимось для інших, людина збагачує свою моральну сутність, власний духовний світ. Досить таки слушним з цього приводу є висновок М. Стельмаховича, що «будь-який вчинок можна назвати моральним лише тоді, коли він є результатом свідомої волі» [1, с.5].

Однак, ми вважаємо, що з практики народної педагогіки варто виокремити ті форми, методи і засоби, які придатні для «перенесення» в навчально-виховний процес дошкільного закладу в контексті його трансформацій. Результативність морального виховання старших дошкільників засобами народної педагогіки, як засвідчує аналіз джерельної бази, значною мірою залежить від актуалізації їх змісту та використання з урахуванням вікових особливостей дітей та педагогічних умов діяльності дошкільного закладу.

**Література:**

1. Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання / М. Г. Стельмахович. – Івано-Франківськ, 1996. – 180 с.
2. Струманський В. П. Виховна робота в національній школі : навчальний посібник / В. П. Струманський. – К. : ІЗМН, 1997. – 184 с.

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ: ВИХОВАННЯ ГАРМОНІЙНИХ ВЗАЄМИН**

**МІЖ ДІТЬМИ РІЗНОВІКОВОЇ ГРУПИ**

***О. Г. Бутенко,***

*канд. пед. наук, доц.*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

З метою формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти в умовах роботи в різновіковій групі дошкільного навчального закладу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільне виховання» для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» введено навчальну дисципліну «Навчання і виховання в різновікових групах.

Проблеми різновікового колективу та взаємин дітей різного віку завжди турбували науковців. Так, проблеми взаємовідносин дітей в умовах різновікового колективу розглядали Л. Артемова, Р. Жуковська, Д. Менджерицька та ін. Як оптимальну модель середовища розвитку особистості дитини різновікову групу дошкільного навчального закладу розглядали В. Бутейко, В. Караковський, С. Кондратьєва, Л. Фоменко, С. Якобсон та ін. Ефективність впливу педагога на дошкільників за допомогою старших дітей вивчали А. Давидчук, І. Дьоміна та ін. Переваги групи дітей з різновіковим складом над групою дітей одного віку в процесі розвитку мовлення дітей розглядали О. Тихеєва, О. Соловйова та ін.

Однак, не розроблено сучасних методик, спрямованих на педагогічну підтримку педагогів у формуванні гармонійних взаємин між дітьми змішаного віку в умовах дошкільного навчального закладу.

Отже, беручи до уваги вищезазначене, метупублікації вбачали у розкритті методики формування гармонійних взаємин між дітьми у різновіковій групі дошкільного навчального закладу**.**

Взаємини дітей різновікової групи особливо потребують педагогічної корекції, оскільки лише починають формуватися. Завдання педагогічного колективу полягає у створенні у групі атмосфери, яка б характеризувалася безконфліктними, гармонійними, доброзичливими взаєминами між дітьми.

Плануючи роботу з дітьми, слід керуватися твердженням психологів, що для морального виховання особистості необхідний комплексний вплив, цілісне формування моральної свідомості, моральних почуттів і поведінки. Тому враховуючи вищезазначене, та у відповідності до принципів системності, поетапності та послідовності робота має відбуватися упродовж кількох взаємообумовлених і взаємодоповнюючих етапів.

Перший етап має за мету дати дітям уявлення про повагу один до одного, доброзичливі взаємини, навчити їх адекватно оцінювати вчинки своїх одногрупників та давати мотивовану оцінку власним вчинкам стосовно інших дітей. Змістовий аспект передбачає використання таких методів і прийомів, як-от: читання та аналіз літературних творів моральної спрямованості, дидактичні ігри та вправи, досліди, ситуації морального вибору, повчальні історії, оформлення стенда.

Педагогічна психологія визначає, що емоційна сфера є одним із енергетично потужних за своїм впливом регулятором життя та діяльності дошкільника, адже емоції тісно пов’язані з мисленням та ціннісною орієнтацією дитини. Зважаючи на зазначене, потрібно постійно враховувати емоційний фактор.

Тому логічним продовженням першого етапу виховання гуманних, доброзичливих взаємин дітей різновікової групи є наступний, другий етап, мета якого – навчити дітей орієнтуватися в основних емоціях та почуття одногрупників, умінню їх визначати та адекватно реагувати на них; здатності відчувати та розуміти емоційний стан іншого та причини, що можуть його викликати; розвиток у дитини відчуття емоційно-почуттєвої групової єдності; здатності до емоційного співпереживання молодшому чи старшому за себе; вміння усвідомлювати свої переживання та здатності керувати власними емоціями. Змістова лінія цього етапу полягає у застосуванні таких методів і прийомів, як-от: казкові подорожі, пантоміма, ігрові вправи, бесіди, проблемні ситуації, читання та обговорення літературного твору, інтерактивні та дидактичні ігри, придумування кінцівки казки.

Організовуючи роботу з дітьми на цьому етапі, слід враховувати теоретичні положення наукових досліджень проблем емоційного розвитку дітей про несформованість емоційно-вольової сфери дошкільника, що проявляється у невмінні стримувати свої бажання й емоції; обмежений моральний досвід соціальної поведінки; чутливість до впливу навколишнього середовища, зокрема, негативних зразків поведінки (вулиці, телебачення, стосунків у сім'ї) і наслідування їх; статус у різновіковому колективі тощо.

Дошкільник повинен спершу вивчити себе, свої почуття та емоції, навчитися керувати ними, а вже потім розвивали вміння розпізнавати і характеризувати емоційний стан іншої людини.

Оскільки група дошкільного навчального закладу є для дитини найближчим оточенням, де зосереджуються перші прояви моральної поведінки та формуються такі складники вихованості гармонійних взаємин, як доброта, чуйність, турбота, милосердя, подальша робота має спрямовуватись на формування довірливих стосунків з молодшими та старшими дітьми та забезпечення у дитини почуття захищеності у групі.

Л. Божович [4] розглядає проблему виникнення моральної поведінки з точки зору мотивації. Вона зазначає, що дошкільники уже здатні підкоряти свої бажання і діяти, керуючись моральними мотивами.

А. Люблінська [5], підтримуючи точку зору, що моральні почуття безпосередньо проявляються і закріплюються під час спостереження за реальними діями і вчинками людини, вважає, що якщо немає органічного зв’язку між знаннями, оцінним ставленням і вчинками, то ні про яке моральне виховання особистості вести мову не доводиться. Моральні почуття розвиваються лише на основі знань, поступового засвоєння моральних понять, оцінок. Тому наступний етап виховання гармонійних взаємин у різновіковій групі має бути спрямований на виховання поведінкового компоненту.

Третій етап передбачає систематизацію уявлень дітей про моральні норми поведінки, вироблення стереотипів і відпрацювання навичок гуманної поведінки дошкільників стосовно одногрупників. Змістова лінія полягає в застосуванні таких видів роботи: ігрові завдання, творчі розповіді, логічні ігри, вправи-драматизації, розігрування та аналіз конфліктних ситуацій, моделювання ситуацій, творчі ігри, ситуації морального вибору, вправи-драматизації, кросворди, метод словесної творчості на матеріалі художніх творів, свята та розваги.

Виховання у дітей гуманних взаємин на цьому етапі здійснюють за допомогою форм діяльності, які сприяють прагненню дитини самостійно робити добрі вчинки стосовно молодшого і старшого за себе та спонукають до самостійного пошуку варіантів рішення тієї чи іншої ситуації. Організовуючи роботу з дітьми, можна використовувати такі методи, як групова дискусія, ігри-драматизації, імітаційні ігри, розігрування та аналіз конфліктних ситуацій, вправляння в різних способах дій, моделювання, педагогічна провокація тощо.

Оскільки ігрова діяльність є провідною у дошкільному дитинстві, на цьому етапі широко використовуються дидактичні, сюжетно-рольові, творчі ігри та ігри-драматизації.Це дає змогу не лише систематизувати уявлення про норми поведінки, а й виробити стереотипи і відпрацьовувати навички моральної поведінки дошкільників.

Прикінцеві діагностичні зрізи дають змогу стверджувати про ефективність впровадження в навчально-виховний процес дошкільного навчального закладу методики формування гармонійних взаємин між дітьми різновікової групи.

Зважаючи на вікові та індивідуальні особливості розвитку дошкільників, перспективними, на нашу думку, можуть бути дослідження, пов’язані з розробкою методики взаємодії дошкільного навчального закладу та родини з формування гармонійних взаємин між дітьми різновікової групи.

**Література:**

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – 2-е вид. випр. – К. : Світич, 2008. – 430 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості / У 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : Теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 408 с.
4. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском воздасте : Психологические исследования / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника : пособие для учителя / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1977. – 224 с.
6. Поніманська Т. І. Виховання людяності : технологічний аспект / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2008. - № 2. – С. 6–9.

**РОЗВИТОК ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ**

**ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

***Н. Дмитренко***

*науковий керівник – канд. пед наук, доц****. Іщенко Л. В.***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Розглянемо специфіку процесу математичного розвитку дитини дошкільного віку з точки зору розвитку математичного стилю мислення і математичних здібностей. Спробуємо підійти до даної проблеми як до проблеми методичної, тобто розглянемо можливість побудови методичної концепції математичного розвитку дитини.

Проблема формування і розвитку математичних здібностей дітей - одна з найменш розроблених методичних проблем дошкільної педагогіки. Крайня різноманітність поглядів на саме поняття математичні здібності зумовлює відсутність будь-яких концептуально обґрунтованих методик, що, у свою чергу, породжує труднощі в роботі педагогів. Можливо, саме тому не тільки серед батьків, але і серед більшості вихователів поширене достатньо фатальне відношення до математики в житті дитини: математичні здібності або є, або їх не має, і тут вже нічого не поробиш!

Безумовно, здібності до того або іншого виду діяльності обумовлені індивідуальними відмінностями психіки людини, в основі яких лежать генетичні комбінації біологічних компонентів (нейрофізіологічних). Натомість сьогодні немає доказів того, що ті або інші властивості нервових тканин на пряму впливають на наявність або відсутність тих або інших здібностей. Більш того, цілеспрямована компенсація несприятливих природних завдатків може привести до формування особистості, що володіє яскраво вираженими здібностями.

Розумова діяльність - основний вид діяльності математика, його знаряддя - олівець і лист паперу. Втілення в життя результатів цієї діяльності - один з наймогутніших чинників розвитку цивілізації сьогоднішнього дня.

Традиційно проблему засвоєння і нагромадження запасу знань математичного характеру в дошкільній педагогіці пов'язують в основному з формуванням уявлень про натуральне число і дії з ним (рахунок, арифметичні дії, порівняння чисел, вимірювання величин, і ін.). Такі традиційні програми формування математичних уявлень дошкільника радянського періоду (А.M. Леушина, Л.С. Метліна, Г.В. Тарунтаєва).

У всіх цих програмах математичний зміст побудований навколо поняття натуральне число і дії з ним ; засвоєння змістової(знання) і операційної (уміння) сторони програми - мета процесу формування елементарних математичних уявлень. Іншими словами, під певним запасом знань маються на увазі знання про натуральне число, а під наявністю низки певних умінь - низка умінь наочного характеру (арифметичного): рахунок, прийоми відліку, використання символіки (цифр і знаків дій), рішення простих типових задач і т. д.

Аналіз стану проблеми формування і розвитку математичних здібностей дошкільників показує: все без винятку дослідники (як вітчизняні, так і зарубіжні) пов'язують її не із змістовою стороною предмета, а з процесуальною стороною розумової діяльності. При всій різноманітності думок про суть і зміст поняття математичні здібності дослідники (А.В. Брушлінській, А.Н. Колмогоров, В, А. Крутецький, О.К. Грібанова ,К.Й. Щербакова і ін.) відзначають такі специфічні особливості розумового процесу математично здібної дитини (а також професійного математика), як гнучкість мислення, тобто нешаблонність, неординарність, уміння варіювати способи вирішення пізнавальної проблеми, легкість переходу від однієї дороги рішення до іншої, уміння виходити за межі звичного способу діяльності і уміння знаходити нові способи рішення проблеми при змінених умовах.

Очевидно, що ці особливості мислення напряму залежать від особливої організованості пам'яті (вільних і зв'язаних асоціацій), уяви і сприйняття. Дослідники виділяють також таку характеристику, як глибина мислення, тобто уміння проникати в суть кожного факту, що вивчається, і явища, уміння бачити їх взаємозв'язок з іншими фактами і явищами, виявляти специфічні, приховані особливості у матеріалі, що вивчається.

Аналіз даної характеристики говорить про те, що в її основі, очевидно, лежить здібність до так званого аналізуючого спостереження, відзначеного як важливий компонент в процесі розвиваючого навчання.

Серед найважливіших характеристик математичного мислення багато дослідників відзначають і цілеспрямованість мислення, що поєднується з широтою, тобто здібність до формування узагальнених способів дій, уміння охопити проблему в цілому, не упускаючи деталей. Психологічний аналіз цих категорій показує: в їх основі повинна лежати спеціально сформована або природна схильність до структурного підходу до проблеми і гранично висока стійкість, концентрація і великий об'єм уваги людини.

Проведений вище аналіз категорії математичне мислення (який є базою для формування і розвитку математичних здібностей) свідчить про те, що це поняття у великій мірі обумовлено особливою специфікою так званих пізнавальних здібностей, що включають сенсорні і інтелектуальні здібності.

**Література:**

1. Грибанова О.К., Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку // О.К.Грибанова, К.Й. Щербакова К.Й. - К.: Вища школа, 1987.
2. Леушина А. М. Фрмирование елементарних математических представлений у детей дошкольного возраста // А. М. Леушина. - М.,1974. С.45-46.

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ПРИРОДИ**

***Р. Драпак***

*науковий керівник – канд. пед наук, доц.* ***Іщенко Л. В****.*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Формування духовного світу всебічно, гармонійно розвинутої особистості передбачає виховання у неї ціннісного ставлення до соціального та природного середовища – духовних феноменів суспільства. Досягається це за умов перетворення виховання в цілісну комплексну систему, яка являє собою єдність, взаємозв’язок, взаємообумовленість цілей, завдань, принципів, засобів, форм та методів.

Для характеристики певного рівня сформованості ціннісного ставлення до природи у науковій літературі введено поняття «еколого-естетична культура», сутність якої може бути розкрита тільки в контексті загальної теорії культури, а саме духовної. Духовна культура є творчою стороною соціальної діяльності людей, засобом їх соціалізації. Вона, включаючи в себе сукупність культурних цінностей та процес їх формування, виконує свою основну функцію шляхом збагачення індивіда необхідними знаннями про природу, суспільство, виробляє правильне уявлення про потреби соціального життя, формує у людини готовність діяти у відповідності з цими потребами [2].

Еколого-естетичну культуру суспільства, окремих соціальних груп, особистостей можна охарактеризувати як міру естетичного освоєння природи в процесі практичної предметно-перетворюючої діяльності .

Еколого-естетична культура особистості складається з чуттєвих та інтелектуальних здібностей людини і містить у собі інформаційний (еколого-естетичні знання), почуттєво-емоційний (емоційно-ціннісне ставлення до природи) та діяльнісний (художньо-естетична діяльність) компоненти, які сприяють успішному здійсненню еколого-естетичної діяльності: сприйняття, спілкування, захист та творення естетичного в природі.

Якщо ми звернемося до енциклопедичних тлумачень, то виявимо, що цінність – це філософське і соціальне поняття, що означає, по-перше, позитивну або негативну оцінку, а по-друге, нормативну оцінку сторін явищ суспільної свідомості [ 2].

В останні роки в психологічну науку уведено поняття «особистісна цінність» (І.Бех), яке визначається як психологічне новоутворення, що виражає найбільш безпосередньо значущу для суб’єкта узагальнену сферу довкілля, через ставлення до якої він виділяє, усвідомлює і утверджує себе, своє “Я”, і в результаті цього ця сфера стає простором його діяльності. Вченим також розроблена система особистих цінностей як регулятора суспільно-значущої поведінки особистості.

Для гармонізації ставлення людини з природою важливим у науковій літературі є розуміння та усвідомлення того, що природа є для людини цінністю: середовищем життєдіяльності, засобом задоволення матеріальних, духовних, у тому числі, естетичних потреб. Суспільні цінності, природа, впливають на розвиток відношень до них особистості, при цьому вони набувають конкретного характеру, відповідної значущості, що спонукають людину до дії.

Ціннісне ставлення до природи було визначено як цілісне сприйняття людиною дійсності під впливом її краси, емоційної привабливості, що виражається у вибірковому, пізнавальному та емоційному ставленні особистістю до предметів та явищ природи, умінні дати їм оцінку, в потребі естетичної насолоди, активному прагненні до здійснення художньо-творчої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1.Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І.Д.Бех. // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 1. – С. 124-129.

2.Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн – М.,1976 – 369 с.

**ВПЛИВ ГРИ НА ЕКОНОМІЧНУ СОЦІАЛІЗАЦІЮ**

**СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

***А. М. Залізняк***

*канд. пед. наук, доц.,*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

На сучасному етапі важко простежити за тим, що засвоює дитина у процесі спілкування з однолітками, перегляду телебачення, зі спостереження за діяльністю дорослих та встановити відповідність такої інформації морально‑етичним нормам суспільства. Тому важливо сформувати у дітей дошкільного віку елементарний економічний досвід¸ що стане базою для подальшої успішної економічної соціалізації та економічного виховання. Сучасні соціально‑економічні відносини в суспільстві спонукають дитину досить рано знайомитися з проблемами сімейної „дорослої” економіки. Відтак, виникає необхідність організовано залучати дітей старшого дошкільного віку до засвоєння основ економіки.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.) визначено основні шляхи реформування системи виховання [1]. Один з таких шляхів – це розробка і реалізація нових підходів, форм, засобів, що відповідали б потребам розвитку особистості. У роботі з старшими дошкільниками ефективним засобом економічної соціалізації є гра, що дозволяє сформувати у дітей елементарні економічні уявлення та ознайомити їх з найбільш уживаними економічними поняттями.

Гра навчає, розвиває, виховує та соціалізує. Це складне соціально‑психологічне явище вже тому, що воно не вікове, а особистісне. Потреба особистості в грі, а також здатність включатися в неї характеризується особливим баченням світу. Однак прагнення до гри дорослих і дітей мають різні психологічні підстави. Гра є однією з трьох основних видів діяльності людини. Відмінність гри від інших видів діяльності полягає в тому, що, наприклад, у праці, реалізується суспільна мета – створення матеріальних і культурних цінностей. Гра не переслідує такий цілей, тобто до суспільних цілей вона не має прямого відношення, однак вона має опосередковане та непряме відношення. Філософи стверджують, що гра – це особлива форма дитячого життя, вироблена або створена суспільством для управління розвитком дітей; у цьому плані вона є особливе педагогічне творіння, хоча творцем її були не окремі люди, а суспільство в цілому, а сам процес виникнення й розвитку гри був «масовим» процесом, у якому природно-історична закономірність «пробивалася» через різноманітну свідому діяльність окремих людей.

У психолого‑педагогічній літературі звертається увага на те, що гра має різні соціально-психологічні й педагогічні функції. Одна з них – це соціалізуюча, що означає включення дитини в систему суспільних відносин, засвоєння нею багатств культури. Тому гру ми будемо розглядати як засіб соціального виховання та економічної соціалізації старших дошкільників.

У вітчизняній педагогіці і психології проблему ігрової діяльності розробляли К. Ушинський, П. Блонський, С. Рубінштейн, Д. Ельконін, у закордонній – 3. Фрейд, Ж. Піаже та інші. У їхніх працях досліджена і обґрунтована роль гри в онтогенезі особистості, у розвитку основних психічних функцій, у самоврядуванні і саморегулювання особистості, нарешті, в процесах соціалізації – у засвоєнні і використанні людиною суспільного досвіду.

У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка читаємо: «гра – вид діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі. Значною мірою впливає на розвиток особистості, особливо в дитинстві» [2, С. 121].

Ігрові ситуації, що програє дитина, уявлювані, але почуття, пережиті нею, реальні. Гра готує її до навчання і праці. Специфічна особливість гри несе в собі великі виховні можливості, тому що, керуючи змістом гри, включаючи в сюжет гри певні ролі, можна там самим програмувати певні позитивні почуття граючих. По-перше, важливий сам досвід переживання позитивних почуттів для людини; по-друге, через переживання тільки й можна виховати позитивне відношення до діяльності. Гра має багаті можливості щодо сформування позитивного відношення до не ігрової діяльності. Гра підводить до здатності діяти в плані уяви.

Відома дошкільниця Т.Поніманська зазначає, що саме через гру дитина активно пізнає довкілля, зв'язки і стосунки між людьми, правила і норми поведінки, різноманітні за змістом ігри вводять дитину в широке коло реальних життєвих явищ [3].

Як бачимо, для дитини гра – це засіб самореалізації, самовираження, що дозволяє дитині діяти, як дорослий. Саме у грі дитина набуває соціальний досвід поведінки, вчиться керувати собою. Соціальна природа гри як феномену полягає у конкретно‑історичному характері творчих сюжетно‑рольових ігор, змістом яких є відображення суспільних відносин людей. У сюжетно-рольовій грі діти залучаються до соціального дитячого життя та дорослого співтовариства. Саме у цих іграх діти беруть на себе роль дорослих і в узагальненій формі у створених ними ігрових умовах відтворюють діяльність дорослих і їхні взаємовідносини. В іграх діти відтворюють не тільки поведінку дорослих, а також негативні явища їхнього життя. Отже, зміст дитячих ігор вбирає в себе різноманітні ознаки суспільного життя, в тому числі й негативні. В грі дитина отримує уявлення про права та обов'язки, вчиться узгоджувати свої інтереси, стримувати бажання. Під час гри формується емоційна стійкість, адекватна самооцінка своїх можливостей, що створює сприятливі умови для вироблення вміння співвідносити бажання з реальними можливостями. Суть гри полягає у відображенні дітьми дій і діяльності людей, їхніх взаємовідносин у довкіллі (природному, предметному, соціальному). Гра надає унікальну можливість спостерігати за процесом збагачення соціального досвіду дітей, їхніми ціннісними пріоритетами, особистісними проявами в зовсім не простих, наближених до реальних ситуацій. Отже, гра як соціальне явище, що виникло в процесі історичного розвитку людства з трудових дій, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин «людина‑суспільство». Вона є активною, свідомою, цілеспрямованю діяльністю, яка втілює потребу дитини в активності.

Гра сприяє економічній соціалізації старших дошкільників. Зауважимо, що економічна соціалізація ґрунтується на економічному вихованні та економічній освіті.

Економічна соціалізація – безперервний динамічний процес економіко‑психологічного розвитку особистості, який відбувається як активний внутрішньо мотивований процес прийняття особистістю умов її існування в певних соціально-економічних ситуаціях, можливість використання інтеріоризованих економічних цінностей суспільства [4].

Е*кономічну соціалізацію старшого дошкільника* ми розглядаємо в межах єдиного процесу соціалізації особистості як його складову і визначаємо як процес засвоєння елементарних економічних понять, поглядів, зразків економічного поводження, освоєння соціальних ролей, навичок, цінностей, пристосування особистості до соціальних норм, формування базових економіко-психологічних якостей особистості та набуття економічного досвіду, що дозволить особистості в майбутньому виступати в якості суб'єкта економічної діяльності.

Гра активізує мисленнєву діяльність старших дошкільників, сприяє вихованню економічної культури споживача. Під час гри поглиблюються їхні знання про основні економічні поняття; розвивається уважність, швидкість мислення та інтелектуальні здібності. Великого значення для забезпечення економічної соціалізації старших дошкільників мають агенти соціалізації, а саме: батьки та вихователі дошкільних закладів. Сім'я – це перша інституція економічної соціалізації старших дошкільників, а дошкільний навчальний заклад – друга після сім'ї інституція вищезазначеної соціалізації. Дітей старшого дошкільного віку доцільно знайомити з такими початковими економічними поняттями, як «ціна», «дорожче», «дешевше», «вартість», «здача»; сформувати у них уявлення про потреби і можливості сім'ї; вчити розуміти різницю між словами «бажаю» і «треба»; вчити виділяти першочергові потреби сім'ї. Зауважимо, що вже в дошкільному віці маленький покупець активно реагує на рекламу, упаковку та інші атрибути торгівлі, чує і розуміє коментарі з цього приводу дорослих. Засвоєння економічних знань має відбуватися у створюваних реальних ігрових ситуаціях, дидактичних іграх економічної спрямованості, іграх‑занять, під час яких дошкільники мають зрозуміти, звідки і як з'являється продукт, що таке послуги, економічні ресурси, що гроші потрібні для купівлі, обміну товарами, навчатися оперувати грішми.

Задля забезпечення економічної соціалізації дітей старшого дошкільного віку під час проведення ігор слід спонукати дітей до моделювання економічних відносин, що виникають в реальному житті. Доцільно проводити ігри на матеріалі економічної термінології, що спрямовані на збагачення активного словника та вдосконалення культури мовлення. Важливим тут є осмислення дітьми таких, пов'язаних з економікою людських рис, як бережливість, ощадливість, працьовитість, чесність, співчуття, співрадість та розумний азарт, уміння вигравати і програвати. У сучасних умовах важливо дати дітям елементарні початки економічного виховання. Оскільки діти майже на кожному кроці зустрічаються з такою термінологією як кредит, бартер, аренда, бізнес тощо.

Таким чином, обізнаність дітей з елементарною економічною гра­мотністю сприятиме поступовому входженню дитини в соціальний світ «дорослих» економічних відносин.

**Література:**

1. Державна національна програма „Освіта” : Україна XXI століття. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
2. Педагогічний словник / [за ред. Ярмаченка М. Д.]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
3. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: [навч. посіб.] / Поніманська Т.І. – К., 2004 . – 455 с.
4. Москаленко В.В. Економічна соціалізація особистості: концептуальна модель / В.В. Москаленко // Соціальна психологія. – 2006. – №3. – С. 3‑17.

**ВПЛИВ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

***Л. В. Іщенко***

*канд. пед. наук, доц.,*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Вступ до школи є новим етапом соціального розвитку дитини, так як початок шкільного навчання це не просто зміна діяльності, а якісні зміни у соціальній ситуації розвитку дитини як члена суспільства; зміна її відносин із світом, а саме з дорослими, однолітками. Ці відносини складають реальне різноманіття способу життя дитини, яка стала школярем.

Проблема взаємодії особистості і колективу, знаходить відображення в конкретних психолого‑педагогічних дослідженнях (О. В. Запорожець, А. А. Люблінська, Д. Б. Ельконін, Л. І. Божович, В. Г. Нечаєва, Т. А. Маркова та ін)[2; 3; 5]. Вчені підкреслюють особливий вплив характеру взаємовідносин на повсякденне самопочуття і настрій дітей і доводять необхідність створення педагогічних умов, сприятливого навколишнього атмосфери для встановлення і

Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець, Р. І. Жуковська вважають, що взаємини яскравіше проявляються там, де сама діяльність створює умови для об'єднання дітей. Найбільш цінною в цьому відношенні є спільна гра, яка, перш за все, має суспільний характер. Особисті бажання і інтереси, породжені особистими потребами, поступаються суспільним мотивам, суспільним правилам, колективним інтересам [4; 5].

Найважливішою передумовою виникнення і розвитку тривалої гри є виховання у дітей моральних почуттів, особливо почуття колективізму. А почуття колективізму, дружби, товариства у дітей дошкільного віку виникає на основі спілкування. Потреба в спілкуванні, як з дорослими, так і з однолітками у дітей починає проявлятися рано. Мотивами для спілкування можуть бути прагнення отримати схвалення з боку оточуючих, допитливість, властива дошкільникам виняткова безпосередність, прагнення задовольнити пробуджений інтерес, бажання поділитися з однолітками своєю радістю або прикрістю, прагнення гаряче відгукнутися на їх переживання, надати їм допомогу. Але найістотніше у вихованні у дітей моральних почуттів - це безпосередній прояв їх в діяльності дітей, в їх поведінці і вчинках. При вихованні почуттів необхідний глибокий зв'язок знань, оціночних ставлень і практичних дій .

Дослідники тісно пов'язували спілкування і взаємини дітей у грі , підкреслюючи, що спілкування є найважливішим засобом налагодження товариських взаємин.

Як зазначає у своєму дослідженні Р. С. Буре, для розвитку спільної сюжетно - рольової гри дошкільнята будують свої взаємини з партнерами, використовуючи свій індивідуальний досвід. Активним засобом формування у дітей способів взаєморегуляції дій є продуктивна спільна діяльність, під час організації якої педагог має можливість заздалегідь обговорити з дітьми їх дії в передбачуваних ситуаціях, в яких їм необхідно буде спільно вирішувати всі питання, пов'язані з розподілом загального завдання, обговоренням пропозицій партнерів. Особливістю спілкування дітей у спільній діяльності є вихід з площини «ділових» контактів в план міжособистісного спілкування, що вимагає наявності способів звернення один до одного, що свідчить про доброзичливість, бажання допомогти, переконати у своїй правоті чи погодитися з думкою партнерів. Дошкільнята не володіючи цими способами, можуть здійснювати неетичні дії у ставленні один до одного, що приводить до конфліктів у взаєминах і розпаду ігрової « спільноти» [1, с.21-22] .

Сприятливий вплив на емоційний клімат в ігровому об'єднанні надають такі вміння, як уміння прямо адресувати своє висловлювання однолітку; вміння звернутися до дитини по імені або за назвою ролі; вміння висловлювати пропозицію у привітній формі, ввічливо відповісти на прохання товариша прийняти його в гру; здатність доброзичливо висловити згоду з ігровим задумом; вміння з'ясувати, чи задоволений партнер отриманою роллю; вміння звернутися до партнера як до рівного, не підкреслюючи своєї переваги; уміння переконливо для однолітка аргументувати свої пропозиції та доручення, пояснити доцільність їх прийняття, виконання. Всі ці вміння є передумовами для формування комунікативних якостей дитини, так необхідних їй при підготовці до шкільного навчання .

Гра, з притаманною їй свободою, реалізує внутрішню потребу дитини в постійному пошуку нового, виборі предметів, партнерів і втіленні своїх задумів. Ігровий досвід входить в систему формуючого соціального особистого досвіду дитини, який допоможе згодом адаптуватися до шкільного навчання [4,с.15].

Безсумнівний інтерес представляють роботи Т. О. Рєпіної про те, що змістом розгорнутої форми рольової гри є не предмет і його застосування, а відносини між людьми, здійснювані через дії з предметом. І рольова гра набуває адекватну для старшого дошкільного віку форми, коли її головним змістом стає відтворення відносин між людьми[3,с.36]

У грі, крім рольових відносин, які розігруються дітьми відповідно до прийнятого сюжетом і взятої на себе ролі, виникають відносини між дітьми як партнерами по спільній діяльності. Цим відносинам належить важлива роль в процесі впливу гри на становлення дитячого колективу, формування суспільних якостей особистості, моральних мотивів поведінки .

Спілкування в грі розглядається як процес і, разом з тим, як важлива умова прояву і формування рольових і реальних відносин. Спілкування в одних випадках виступає як компонент, засіб здійснення спільної ігрової діяльності, як дія, а в інших - як специфічна діяльність, що має свою мету, завдання і способи здійснення. У грі діти з власної ініціативи вступають у спілкування між собою, здебільшого самостійно будують свої взаємини. Способи спілкування, або комунікативні вміння розглядаються як дії, за допомогою яких дитина виражає ставлення до однолітка - партнера і разом з тим впливає на нього з метою змінити його поведінку у бажаному напрямку.

Так, дитина, що володіє потребою в спілкуванні, охоче вступає у взаємодію з оточуючими людьми, жваво реагує на їхні вчинки і постійно прагне привернути увагу їх до себе, з'ясувати, як вони ставляться до неї, як оцінюють її дії, щоб змінити свою поведінку у відповідності з їх оцінками.

У роботах дослідників Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна, О. В. Запорожця, А. П. Усової виділяються три основні аспекти психічного розвитку дітей у грі [2; 5].

По-перше, усвідомлення дитиною різного роду відносин між людьми , усвідомлення самого себе і свого місця у світі, розширення кола мотивів і уявлень і , як наслідок цього, виникнення мотиву бути, діяти «як дорослий» .

По-друге, розвиток здатності створювати узагальнені, типові образи предметів і явищ і здійснювати їх уявні перетворення - відокремлювати і комбінувати їх самим різним чином .

І по-третє, оволодіння дитиною у спільній грі основами кооперації - засобами і способами спілкування, розкриття себе і розуміння іншого, тобто тими якостями, які дозволяють людині жити в злагоді з іншими людьми.

Цікавою для нас є точка зору вчених, які доводить, що одним з найважливіших якостей особистості дошкільника є його «ігрова позиція» [2; 5].

Так, формування ігрової позиції, ігрового ставлення до життя - процес досить тривалий і копіткий. Визначається він усім способом життя дитини, структурою та функціонуванням його внутрішнього світу, який об'єднує цілий комплекс таких складних психічних утворень, як образ реального світу , образ матері, образ інших людей, образ себе і т. д.

Ігрова позиція значно підвищує у дитини гнучкість, рухливість цілей, мотивів діяльності; істотно розширює сферу очікуваного результату, що дозволяє адекватно оцінювати розбіжність між своїми намірами і реальним станом справ; здійснює прямий вплив на розвиток особистості, на розвиток всіх сфер психіки: інтелектуальної, мотиваційно - емоційної, вольової. Все це усуває або різко знижує стресовість несприятливих ситуацій, підвищує загальний позитивний емоційний тонус.

Таким чином, формування ігрової позиції, ігрового ставлення до життя у дітей дошкільного віку - це, перш за все, формування їх особливого внутрішнього світу; це формування своєрідної індивідуальності особистості дитини, її оптимістичного світогляду, який дозволяє їй піднятися над особистими ситуаціями і не тільки набути стійкість до несприятливого варіанту розвитку подій, а й знаходити все нові творчі рішення в складних життєвих ситуаціях.

Отже, через гру дитина розвивається в емоційному , пізнавальному , творчому плані у сфері спілкування. Саме в грі відбувається соціалізація дитини, формується вміння розуміти інших і домагатися того, щоб бути зрозумілим. У результаті систематичної участі в іграх у дітей закладаються основи успішної готовності до навчання в школі.

**Література:**

1. Буре. Р.С. Готовим детей к школе: кн. для воспитателя детского сада. [Текст] / Р.С. Буре. - М. : Просвещение, 1987. — 96 с.
2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Л. С. Выготский / Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С.62–76.
3. Деятельность и взаимоотношения дошкольников [Текст] / под ред. Т. А. Репиной. - М.: Педагогика, 1987.-134с.
4. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре // Р.И. Жуковская. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 319 с.
5. Психология личности и деятельности дошкольника [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. - М. : Просвещение, 1965. - 293 с.

**ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

**В СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

***О. Климчук***

*науковий керівник* ***–*** *канд. пед. наук, доц .****А. М. Залізняк***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Дошкільний вік є первинним етапом становлення дитини як суб’єкта пізнання, спілкування та будь-якої, у тому числі, соціальної діяльності загалом (А. Богуш, Р. Буре, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, Г. Люблінська, Т. Піроженко, І. Печенко та ін.). Тобто значущість періоду дошкільного дитинства в процесі соціалізації важко переоцінити.

Дошкільний вік виступає початковим етапом формування суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. Зна­чення періоду від народження до вступу до школи полягає в набутті вихідних людських знань і вмінь, психічних якос­тей і властивостей, необхідних людині для життя в суспільстві. У старшому дошкільному віці інтенсивно зростає пізнавальна активність дитини, чому сприяють розвиток смислової пам'яті, довільної уваги. Значно підвищується роль мовлення як у пізнанні довкілля, так і в розвитку спілкування і різних видів ди­тячої діяльності. Відбувається інтенсивний розвиток осо­бистості дитини, її волі, становлення моральних уявлень та форм суспільної поведінки, формування ієрархії мотивів та потреб, загальна й диференційована самооцінка, елементи вольової регуляції поведінки.

Старший дошкільний вік – це період народження соціального «Я», формування «внутрішньої позиції», оскільки в дитини виникає потреба знайти своє місце в житті та виконувати нову суспільно значущу діяльність, що є важливою складовою соціальних утворень особистості, яка зростає. Підхід до проблеми соціалізації, особливо в старшому дошкільному віці, має бути комплексним.

Значний внесок у розвиток теорії соціалізації зробили такі зарубіжні вчені: Д. Аусубель, Дж. Баллан-тайн, Е. Вятр, Е. Дюркгейм, Ф. Знанецький, Л. Колберг, Дж. Коулмен, Ч. Кулі, Ш. де Лов, Е. Мак Дейл, Дж. Мід, Ф. Найдгард, Т. Парсонс, Н. Смелзер, У. Томас, Г. Хаймен, Я. Щепанський, Е. Еріксон та інші.

Питанню соціалізації присвячені дослідження також вітчизняних педагогів: П. Блонського, А. Макаренка, С. Шацького та інших.

Над різними аспектами процесу соціалізації особистості, у тому числі й термінологічним осмисленням, працювали Є. Кузьмін, Ю. Левада, В. Марков, А. Мудрик, В. Сухомлинський та інші.

У процесі соціалізації старший дошкільник оволодіває уміннями й навичками практичної й теоретичної діяльності, засвоює досвід суспільного життя і суспільних відносин, вчиться жити з іншими дітьми, дорослими, в колективі, в соціумі, ефективно взаємодіяти з іншими. Соціалізація старшого дошкільника – це поступове набуття дитиною соціального досвіду спілкування і діяльності, це процес розвитку самосвідомості, саморегуляції, самовираження, становлен­ня активної життєвої позиції у процесі життєдіяльності і життєтворчості дитини. У зазначений період починають формуватись настанови, ціннісні пріоритети, інтереси та Я-концепція. Тобто дитина переходить до шкільного етапу соціалізації, маючи певні ціннісні орієнтації, і не враховувати різноманітність, різнорівневість їх неможливо.

Соціалізація дитини старшого дошкільного віку передбачена Базовим компонентом дошкільної освіти, зокрема сферами життєдіяльності «Люди» і «Я сам» [1]. Сфера «Люди» визначає зміст формування соціальної компетентності, навчання уміння диференціювати людей за ознаками віку, статі, спорідненості; поводитись у межах припустимої поведінки, оволодівати культурою спілкування; адекватно реагувати на вчинки, слова інших, користуватися правилами хоро­шого тону, співпереживати і співдіяти. Сфера «Я сам» відкриває дитині світ власного внутрішнього життя, прагнення, думок, переживань; допомагає зіставити свої бажання з можливостями, привертає увагу до особливостей фізичного, психічного та соціального розвитку.

У старшому дошкільному віці важливо починати формувати саме *соціальний досвід*, який, на наш погляд, є ключовою складовою успішності процесу соціалізації особистості. Соціальний розвиток дитини постає як взаємозв'язок соціалізації, тобто оволодіння соціокультурним досвідом, його засвоєння і відтворення, та індивідуалізації – набуття самостійності, відносної автономності. Якщо при входженні дитини в соціум або спільноти різного порядку та рівня розвитку встановлюється рівновага між процесами соціалізації та індивідуалізації, з одного боку, дитина засвоює цінності та норми соціуму, а з іншого — має індивідуаль­ний внесок у спільній життєдіяльності, то відбувається її інтеграція у соціум, трансформація особистості і середовища.

Основою соціалізації особистості є соціальний досвід, засвоюючи який, дитина здійснює власний саморозвиток та самореалізацію, стає соціально компетентною. Соціальна компетентність — це складна полікомпопентна властивість особистості, її інтегральна якість, яка складається з цілого комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних, особливостей і виявляється у соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості.

**Література**:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / [за ред.Н.О.Андрусич]. – К., 1999. – 61 с.

**ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ТРВЗ В ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

***В. С . Кривда***

*викладач,*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що «традиційна освіта», орієнтована на передання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх нарощування. Як наслідок, традиційна система освіти спровокувала небажання дітей вчитися і несформованість у них цінного ставлення до власного розвитку та освіти. Саме тому, проблема інноваційних методів навчання і виховання являється найбільш актуальною у сьогоденні. «Інноваційне (від. лат. innovatio – оновлення, зміна) навчання та виховання» – зорієнтоване на динамічні зміни в навчальному світі, навчальна та освітньо-виховна діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей.

Проте, проблема впровадження зарубіжних інноваційних технологій виховання у дошкільну освіту України на сучасному етапі вивчена недостатньо. За останні роки виникла широка мережа дитячих садків, що працюють за певними інноваційними технологіями. Вагомим аспектом є питання, які з виховних технологій превіалюють, які особливості їх використання у дошкільних закладах України.

Нині в дошкільній освіті широко використовується ТРВЗ (Теорія розв'язання винахідницьких завдань), яка активізує процес розвитку мислення дітей та допомагає формувати маленьких «філософів». Відтак, ТРВЗ розвиває творчість дитини, творчість її системного і діалектичного мислення.

Метою ТРВЗ є не просто розвиток творчості дитини (що саме собою вже не мало), а навчання дітей самостійного та системного мислення; формування розуміння процесів, що відбуваються у світі, природі, самій дитині; виховання у дітей якостей самодостатньої особистості, здатної розуміти єдність довкілля та його суперечності.

Методи ТРВЗ дають змогу побачити психологічні бар'єри, подолати страх перед новим, невідомим та прищепити дитині сприйняття життєвих і навчальних задач не як перепон, а як чергових задач, які потрібно і можна розв’язувати.

Методи ТРВЗ-педагогіки спрямовані на використання практичного досвіду дитини, формування її сенсорної культури, отримання вражень через усі канали відчуттів та сприйняття.

Як свідчить практика, ТРВЗ успішно розв’язує завдання проблемного і розвивального навчання. Ця технологія дає змогу будь-якому вихователю отримати достатньо високий результат під час формування інтелектуально-творчих задатків дитини за умови дотримання таких дидактичних принципів та правил, які розробив М.Стріха. Розкриємо їх:

• Принцип свободи вибору. Потрібно надавати дитині право вибору, де це можливо. Крім того, важливо формувати свідоме ставлення до цього вибору і відповідальності за нього.

• Принцип відкритості. Варто використовувати можливість працювати із задачами відкритого типу, які передбачають самостійність у доборі способів розв’язання і необмежену кількість відповідей. Життя перед людиною ставить саме такі задачі.

• Принцип діяльності. ТРВЗ-педагогіка відрізняється тим, що в її основу покладено передачу діяльності, а не передачу знань. Педагог має ознайомлювати дітей зі способами та діями, формувати уміння самостійно знаходити потрібну інформацію через пошукову діяльність, колективне обміркування та обговорення. Знання мають бути інструментом, а не пасивним багажем. Це означає: застосовувати їх, шукати умови і межі застосування, перетворювати, розширювати, доповнювати, знаходити нові зв'язки і співвідношення, розглядати в різних моделях і контекстах.

• Принцип зворотного зв'язку. Вихователь регулярно контролює процес засвоєння дітьми мислительних операцій та відстежує такі параметри: ступінь зацікавленості запропонованою задачею: рівень розуміння і засвоєння матеріалу. Яскравими показниками в цьому випадку є емоційний стан дитини, ознаки перемикання уваги; її запитання; пояснення, якими вона супроводжує продуктивні види діяльності.

Принцип ідеальності. Ідеальність – одне з ключових понять ТРВЗ-пелагогіки. Будь-яка наша дія характеризується не лише отриманою від неї користю, а й витратами зусиль, нервової напруги, часу, коштів. Що вища ідеальність дій, то більша від неї користь і менші витрати. Використання прийомів і методів ТРВЗ-педагогіки не потребує спеціального обладнання, тому вони можуть бути частиною будь-якої форми організації навчально-виховної роботи, що дає змогу максимально використовувати можливості та інтереси дітей. Вони реалізують усі доступні ресурси для підвищення результативності і зменшення витрат під час виховання, розвитку, навчання.

ТРВЗ може бути використана в різних формах організації роботи з дітьми; під час спостережень, розваг, підготовчої роботи до продуктивної діяльності, індивідуальної роботи, роботи в малих групах тощо.

На етапі підготовки суб’єктів інноваційної діяльності до роботи в нових умовах особливого значення набуває процес навчання педагогів. З цією метою використовували такі форми роботи як семінари, тренінги, консультації тощо. Зокрема, проведено серію педагогічних читань «Теоретичні та практичні засади педагогічних технологій», «Роль ТРВЗ у формуванні творчого мислення дітей»; «Зміст і особливості використання ТРВЗ».

Зазначимо, що організаційним та інтелектуальним ядром педагогічної інноваційності в закладі є дослідно-пошукова робота, яка організовується як у груповій, так і в індивідуальній формах. Коло досліджуваних проблем досить широке: апробація нової дошкільної програми «Дитина», модернізація управлінської діяльності керівника закладу, формування толерантних взаємовідносин в дитячому колективі, розвиток креативності дошкільників за системою ТРВЗ, формування інтелектуальної культури особистості молодшого школяра на засадах використання ТРВЗ.

Також, інноваційні технології є засобом модернізації методичної роботи. Належний рівень проведення методичних заходів забезпечує використання інтерактивних та інформаційних технологій. У роботі з дорослими використовуються такі методи ТРВЗ, як інтерактивна система нотаток, керована лекція, мозаїка, діалог, мозкова атака, синтез думок, акваріум тощо. Особливо доцільними виявились вони під час вироблення спільної колективної думки, при розв’язанні спірних питань, прийнятті рішення. Як свідчить, наша практика, використання активних форм навчання сприяє не лише професійному зростанню, формуванню фахових компетенцій, а є глибинним поштовхом до самоосвіти.

Засобами підвищення інноваційної культури педагогів є підключення до Інтернет-мережі та створення власних сайтів, що розширює інформаційні можливості, стимулює до участі в різноманітних інтернет-заходах.

На нашу думку, методи, які застосовують у технології ТРВЗ, розвивають такі пізнавальні та творчі здібності дітей, як уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати й синтезувати інформацію, аналізувати ситуації, передбачати наслідки, вибудовувати гіпотези, застосовувати нові ідеї та методи розв'язання задач на практиці; здатність висловлювати оригінальні ідеї і винаходити нове; творча уява, дивергентність мислення (здатність припускати існування кількох правильних відповідей на одне запитання і продукувати оригінальні творчі ідеї), розуміння неоднозначності ідей, розвинена інтуїція та ін.

Відтак, технологія може використовуватись для всіх напрямів: розумового, морального розвитку дітей, а також у методичній підготовці вихователів. Найменш розробленою є проблема педагогічного супроводження морального розвитку дитини, що потребує подальшої розробки в теорії та практиці дошкільного виховання. У цьому напряму певний і значний інтерес становить використання системного, творчого підходу теорії рішення винахідницьких завдань.

Адже впровадження елементів ТРВЗ у педагогічний процес ДНЗ не тільки сприяє значному підвищенню рівня когнітивної та емоційної поінформованості дитини, але і дозволить зменшити протиріччя між вербальною і реальною поведінкою у повсякденних ситуаціях життя дитини.

Таким чином, розвиток творчого мислення дітей з використанням адаптованих методів теорії вирішення винахідницьких завдань має значення не тільки у формуванні пізнавальних процесів, але і її моральності, позитивних моральних якостей.

Перспективи подальшого дослідження проблеми – вивчення можливостей більш цілеспрямованого та систематичного використання ефективних розвивальних систем у широкій практиці морального виховання дітей дошкільного віку.

**Література:**

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Ефремов С.В. ТРИЗ для решения проблем обучения// Развитие творческих способностей детей с использованием элементов ТРИЗ: ИИЦ «ТРИЗ - инфо», 2002.
3. Загнибіда В. ТРВЗ для маленьких // Шкільний світ. – 1998. – № 4. – С. 5.
4. Крутій К. Л., Маковецька Н. В. Інновацінна діяльність у сучасному дошкільному навчальному закладі: метод, аспект. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2004. – 128 с.
5. Нестеренко Л. Використання методів ТРВЗ у роботі семінару // Дошкільне виховання. – 2004. – № 5. – С. 9.

**ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ЩО ДО ПОЛІПШЕННЯ МОДЕЛІ ФІЗУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

***Н. Мегесь***

*науковий керівник* ***–*** *канд. пед. наук, доц* ***О. В. Поліщук***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Спробуємо дати характеристику основних принципів і методичних підходів щодо кожного розділу поліпшення моделі фізкультурно-оздоровчої роботи в ДНЗ, якими ми керувалися у ході проведення формувального експерименту:

1. Принципи раціональної організації рухової активності дітей із включенням занять із фізичної культури:перевага циклічних, перш за все бігових вправ в усіх видах рухової активності дітей для тренування і удосконалення загальної витривалості найбільш цінної оздоровчої якості; щоденні заняття фізичною культурою, переважно на відкритому повітрі, які повинен проводити фізінструктор при участі вихователя; часте змінювання вправ при багаторазовій повторюваності (від 12 до 20-24 разів) однієї вправи (із врахуванням вікових та індивідуальних психофізичних особливостей дітей); найважливіша і основна складова частина занять із фізкультури та прогулянок – рухливі ігри (спортивні ігри та вправи); моторна щільність занять із фізкультури до 60-80% і більше, прогулянок – до 60% і більше; обов’язковий музичний супровід занять із фізкультури, що проводяться у фізкультурній залі; свідоме ставлення дітей до виконання вправ; м’язове розслаблення – необхідний компонент більшості занять із фізкультури.

2. Принцип реалізації системи ефективного загартування: одяг (на відкритому повітрі і в приміщенні) повинен відповідати погоді; дитина що знаходиться на відкритому повітрі і деякий час не рухається, повинна бути одягнута так, щоб відчувати холод; температура повітря в приміщення + 18, +20°С; ходіння босоніж може бути ефективним загартовуючим засобом за умови його поступового та систематичного використання; провідними науково обґрунтованими методами ефективного загартування є контрастні температурні впливи (контрастні повітряні ванни і контрастний душ). Саме ці методи сприяють розвитку і удосконаленню системи фізичної терморегуляції, яка погано функціонує в перші роки життя дитини; циклічні вправи, особливо на відкритому повітрі, виконувані дітьми у вільному зручному одязі на заняттях і прогулянках мають хороший загартувальний і оздоровчий ефект; плавання в басейні (річці, водоймищі) також сприяє загартуванню, в разі відсутності умов для плавання можна використовувати обливання, обтирання тощо.

3. Принципи застосування психогігієнічних і психопрофілактичних засобів і методів: виявлення факторів, що сприяють виникненню і розвитку стресових і неврологічних станів у дітей; застосування психолого-педагогічних прийомів, спрямованих на попередження небажаних афективних проявів; забезпечення умов для переважання позитивних емоцій у щоденному режимі дня для кожної дитини; створення сприятливого психологічного клімату в дошкільному закладі; навчання дітей прийомів м’язового розслаблення базової умови для аутогенного тренування; організація куточка „психологічного розвантаження” (куточка відпочинку)використання психоанатомічних і особистісно-орієнтовних бесід з дітьми, яким властиві афективні і невротичні прояви; раціональне застосування «медикотерапії» для нормалізації емоційного стану дітей.

4. Принципи забезпечення повноцінного харчування дітей: в раціон харчування дітей обов’язково повинні включатися в значному об’ємі рослинні волокна і клітковина, а вживання рафінованих (штучно виготовлених) продуктів обмежити; виключення і обмеження «жорстких» (смаження, тушкування, запікання) методів обробки продуктів харчування; заміна борошняних кондитерських виробів овочево-фруктовими «млинцями» і т. ін.

5. Принципи створення умов реалізації оздоровчих режимів для дітей: організація режиму для дитини у відповідності з особливостями біоритмологічного профілю, основні компоненти якого – фізична і особливо розумова працездатність, а також емоційна реактивність в динаміці дня; стереотипно повторюванні режимні моменти: заняття, перерви (між заняттями), прийом їжі, денний і нічний сон, загальна тривалість перебування дитини на відкритому повітрі і в приміщенні, решта компонентів режиму – динамічні; повна реалізація (по можливості щоденна) наступних умов: оптимальна рухова активність з переважанням циклічних вправ; достатнє індивідуальне розумове навантаження і перевага позитивних емоційних вражень; достатній (не зменшений і не зайвий за тривалістю для дошкільників усіх вікових груп) денний і нічний сон; його тривалість визначається не віком, а індивідуальними проявами діяльності низки структур головного мозку; організація режиму дня дітей у відповідності із сезонними особливостями. Основними змінюваними компонентами є співвідношення сну і неспання та рухової активності дітей на відкритому повітрі.

Педагогічний колектив ДНЗ №5 у роботі з дітьми дотримувався таких принципів: відповідність рівня та обсягу дошкільної освіти особливостям розвитку та стану здоров’я дітей; єдність розвитку, виховання, навчання та оздоровлення малюків; рівність умов для реалізації задатків, нахилів, здібностей, обдарувань – для різнобічного розвитку вихованців; створення у закладі оптимального режиму рухової активності. Із цією метою у закладі регулярно проводилися фізкультурно-оздоровчі заняття, ранкова гімнастика та гімнастика пробудження із включенням корекційних вправ після денного сну, рухливі ігри та фізичні вправи на прогулянці, фізкультхвилинки, фізпаузи, ходьба і пробіжки по масажних доріжках, оздоровчий біг на свіжому повітрі, рухова розминка між заняттями, самостійна рухова діяльність, піші переходи, спортивні свята і розваги тощо.

Застосування в освітньо-виховному процесі дошкільного закладу вищеозначених принципів і розробленої на їх основі оптимальної моделі фізкультурно-оздоровчої роботи показали, що, не дивлячись на складні соціально-економічні умови та несприятливу екологічну ситуацію, при добросовісному ставленні персоналу і обов’язкової взаємодії з батьками і шефами можна успішно вирішувати завдання по удосконаленню фізичного виховання дітей 3-7 років, добиваючись значного зниження гострих респіраторних та інших простудних захворювань, забезпечення високого рівня фізичного розвитку і рухової активності дітей.

**Література:**

1. Андрющенко Т. Туризм – нетрадиційна форма оздоровлення / Т.Андрющенко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С.24-25.
2. Денисенко Н. Оздоровчі технології в освітньому процесі/ Н.Ф.Денисенко // Дошкільне виховання. –2004. – №12. – С.4-6.
3. Поліщук О.В. Організація та методика проведення фізкультурних свят в дошкільних закладах освіти України / О.В.Поліщук. − Умань. − 1997. − 50с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ НА

ЗАСАДАХ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

**Мамай А.,**

науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Залізняк A.M.**

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

У сучасних умовах розвитку системи освіти в Україні потребують перегляду усталені погляди на взаємовідносини дошкільного навчального закладу і сім’ї щодо виховання дітей дошкільного віку. Сім’я і дошкільний навчальний заклад - це природні союзники, дві могутні виховні сили. Взаємодія між ними вимагає доброго знання один одного. Запорукою успішної взаємодії дошкільного навчального закладу та сім’ї є вивчення соціального, економічного та духовного статусу сім’ї, її виховного потенціалу.

Історія людського суспільства відвела батькам головну роль у вихованні своїх дітей. Сім’я виступає важливою формою соціалізації молодих поколінь. На таку особливість сімейного виховання вказував ще В.Сухомлинський, зазначаючи, що «виховує, звичайно, сім’я в цілому, загальний дух, культура людських стосунків. Але хто творить цей дух, цю культуру ? Звичайно, ж батьки. Без батьківської мудрості нема виконуючої сили в сім’ї... Ця сила йде від батьків, у них-коріння і джерело» [6, с. 274].

Важливим аспектом взаємодії дошкільного навчального закладу і сім’ї є система підвищення педагогічної культури батьків, методологічною основою якої виступає досвід родинної педагогіки, досягнення вітчизняної та зарубіжної педагогічної науки з питань родинного виховання [1;2;3;4;5;7].

Зміст роботи з батьками включав такі теми: „Традиції вашої сім’ї, „Використання народної педагогіки в родинному вихованні", „Яке дерево, такі його квіти, які батьки - такі й діти", "Мати - дзеркало життя", „Роль сім’ї у вихованні дітей на родинних традиціях українського народу", „Обмін досвідом з питань родинного виховання" та ін.

Ефективними формами організації такої роботи добре зарекомендували себе лекторії для батьків, педагогічні та методичні консультації, конференції з проблем родинного виховання та ін. При плануванні цієї роботи враховували соціальний стан, вік, освіту батьків, сімейний мікроклімат, життєві позиції, ставлення до виховання дітей, до взаємодії з дошкільним навчальним закладом тощо.

Література:

1. Алєксєєнко Т. Ф. Формування педагогічної культури сучасної молодої сім’ї / Т. Ф. Алєксєєнко // Все для вчителя. -1998. - № 1-2. - С. 46-47.
2. Гребенников И. В. О системе повышения педагогической культуры родителей / И. В. Гребенников // За единство принципов воспитания детей в дошкольном учреждении и семье : из опыта работы. - М. : Просвещение, 1982. -С. 19-26.
3. Грицкова Ю. В. Основні форми просвітницькоїроботи з батьками у другій половині XX сторіччя / Ю. В. Грицкова // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. — 2006. — № 12. — С. 49-53.
4. Залізняк А. М. Педагогізація батьків - запорука морального виховання дітей старшого дошкільного віку / А. М. Залізняк // Сучасні наукові дослідження -'2006 : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. - Т. 7. Педагогічні науки, 20-28 лют. 2006 року - Дніпропетровськ : Наука і освіта, 2006. - С. 98-101.
5. Залізняк А. М. Підготовка майбутніх вихователів до здійснення просвітницької роботи з батьками дітей старшого дошкільного віку з морального виховання / А. М. Залізняк // 36. наук. пр.Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. - Ч. 1. / Гол.ред.: Кузь В. Г. - К. : Міленіум, 2005. - С. 70-78.
6. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / Сухомлинський В.О. - К.: Рад.школа, 1978 - 234 с.

**ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**КУЛЬТУРИ ВЗАЄМОДІЇ З ПРИРОДОЮ**

***Плаксіїнко О.П.***

*наук. кер. –* ***проф. Рогальська‑Яблонська І. П.***

*Уманський державний педагогічний*

*університети імені Павла Тичини*

Становлення культури взаємодії з природою, що має на увазі екологічно відповідне відношення до використовуваних в повсякденному житті природних ресурсів (матеріалів), енергії і відходів, починається в дошкільному закладі - першій ланці системи безперервної освіти.

Дошкільне дитинство - початковий етап формування особистості людини, її ціннісної орієнтації в навколишньому світі. У цей період закладається позитивне відношення до природи, «рукотворного світу», до себе і навколишніх людей. Тому екологічному вихованню дітей дошкільного віку на сучасному етапі надається першорядне значення. Тому було проведено низку досліджень (В.Г.Грецова, М.К.Ібраїмова, З.П.Плохій, І.А.Комарова) головна спрямованість яких - відбір і систематизація екологічно значущого змісту знань про природу для дітей дошкільного віку. Авторами показано, що діти 5-7 років здатні засвоювати знання, що відображають закономірні явища природи: зв'язок живого організму з середовищем, його пристосованість до нього, зростання і розвиток, деякі зв'язки в співтовариствах живих організмів. Головним завданням нашого дослідження є теоретичне обґрунтування змісту екологічного виховання старших дошкільників, що забезпечує становлення у дітей культури взаємодії з природою. Вивчення культури взаємодії з природою як педагогічного феномена дозволило дійти висновку про те, що в його поясненні може бути використане багатоаспектне поняття, при якому сама культура розуміється: як «діяльність», як «процес», як результат», як «норма», як «система відносин», що складаються у дитини в його контактах з об'єктами і явищами предметно - природного світу. Разом з тим, культура взаємодії з природою є найважливішим компонентом загальної культури особистості і відображає багатство зв'язків і характер її відносин з навколишнім світом. Становлення цієї якості має соціальну значущість і виступає необхідною умовою розвитку особистості дитини в цілісному педагогічному процесі.

Культуру взаємодії з природою стосовно дитини дошкільного віку ми визначаємо як інтеграційну властивість особистості, суть якої полягає в єдності трьох його компонентів: екологічного мислення, емоційно-ціннісного і дбайливо-економного відношення до природно-предметного світу.Особливий акцент в експериментальному дослідженні зроблений на розвиток емоційно-ціннісної сфери дитини як одного з компонентів культури взаємодії з природою. Цьому сприяли психолого-педагогічні прийоми (уявна ситуація), що дозволяли дитині входити в образ предмету або природної істоти, ототожнювати себе (ідентифікація) з об'єктом природи, тонко відчувати «іншого» і свій власний стан, вчитися сприйнятливості, співпереживанню, чуйності до навколишнього природного світу, розвиваючі бажання до екологічно грамотної поведінки.

Успішність даного процесу визначається сукупністю умов:

– змістом екологічного виховання дошкільників, яке дозволяє розвивати уявлення дітей про різносторонні взаємозв'язки людини з природою, про об'єкти і явища природно-предметного світу як цінності життєзабезпечення;

– використовуванням системи методів і форм роботи з дітьми, що залучає дошкільника до доступних екологічно орієнтованих видів діяльності в найближчому оточенні;

– спеціальною підготовкою вихователя, що є носієм і провідником екологічної культури; створенням в дошкільній установі атмосфери дбайливого і економного використовування ресурсів і матеріалів, підтримуваною активністю дорослих і дітей;

– співпрацею педагога з батьками вихованців. Виховання у дошкільників культури взаємодії з природою, як один з напрямів в екологічному вихованні дітей, робить необхідним проведення спеціальної роботи у дошкільному закладі.

**Література:**

1. Рыжова Н. Наш дом – природа / Н. Рыжова // Дошкольное воспитание . – 1999 .-№7. – С. 24-25.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ 5-7-РІЧНОГО ВІКУ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

*О. В.  Поліщук*

канд. пед. наук, доц.

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

Вивчення та аналіз роботи сучасних дошкільних та загальноосвітніх закладів освіти свідчать про те, що в багатьох із них робота по формуванню у дітей 5-7 років здоров’язбережувальних компетенцій відсутня як система, за допомогою якої у дітей формуються доступні віку значення та виховуються необхідні уміння і навички, формуються звички.

У формувальному експерименті було задіяно 28 дітей старшого дошкільного віку та 25 першокласників НВК №24. У основу формувального експерименту нами було покладено найновіші наукові дослідження Т.Андрющенко, А.М.Богуш, О.Ващенко, М.Віленського, Л.Гаращенко, Н.Ф.Денисенко, З.Жофчак, Л.В.Лохвицької, І.П.Печенко, О.В.Поліщук, Н.В.Рогальської, В.Шорохової та ін.

Гіпотеза нашого експериментального дослідження полягала в припущенні, що формування здоров’язбережувальних компетенцій дітей 5-7 років буде ефективним за таких умов: високої професійної майстерності педагогів та наявності системи вищеозначеної роботи, обов’язковими елементами якої мають бути: алгоритм вивчення теми та введення елементів здоров’язбережувальних компетенцій у повсякденне життя дітей.

При розробці методики формувального експерименту ставились такі завдання:

1. Збагатити досвід педагогічних працівників дошкільного закладу та НВК необхідними теоретичними знаннями стосовно формування у дітей 5-7 років здоровязбережувальних компетенцій.
2. Розробити алгоритм вивчення теми, спрямованої на формування у дітей 5-7 років здоровязбережувальних компетенцій.
3. Апробувати розроблену систему роботи із формування у дітей здоровязбережувальних компетенцій, визначити її ефективність.

Під час проведення семінарів-практикумів вихователів та вчителів було ознайомлено із досвідом роботи Центру природного оздоровлення дошкільного навчального закладу № 27 “Джерельце” м. Сміла, Черкаської області. Спочатку з педагогами було переглянуто та обговорено відеофільм, у якому показано всі види роботи по оздоровленню дітей, затим здійснювалося теоретичне вивчення матеріалу, яке включало розгляд таких питань:

1. Комплексний підхід до оздоровлення.
2. Нетрадиційні форми фізкультурно-оздоровчої роботи.
3. Методика загартування дітей.
4. Оздоровчу ідеологію – в життя малят.
5. Співпраця з сім’єю.

Крім вищеозначених проблем було розглянуто і такі питання:

* джерела здоров’я дитини;
* як навчити дітей здорового способу життя;
* планування алгоритму занять спрямованих на формування в дітей 5-7 років світоглядно-оздоровчої поведінки.

Всебічно вивчивши із слухачами семінару-практикуму теоретичний матеріал, переглянувши та обговоривши фільм про досвід роботи Центру природного оздоровлення дітей дошкільного навчального закладу № 27 (м.Сміла) ми спільними зусиллями розробили завдання та алгоритм валеологічної освіти дітей, спрямованої на формування здоровязбережувальних компетенцій.

Ми враховували те, що навчально-виховний комплекс – це заклад освіти і суспільного виховання дітей віком від одного до семи років, у якому здійснюється формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного, психічного, соціального і духовного здоров’я, забезпечення пріоритету еволюційного розвитку людини.

Для реалізації цього завдання необхідні нові підходи до змісту навчання дітей 5-7-річного віку. Загальна концепція неперервної освіти передбачає: обов’язковим компонентом нової системи національної освіти мають бути завдання з формування, збереження і зміцнення здоров’я, гігієнічне виховання населення, починаючи з раннього і дошкільного віку.

Цей компонент змінює вимоги до всього змісту освіти, його пріоритетів, надає їм валеологічного характеру, висуває першочергові завдання: формування валеологічної свідомості громадян України, культури здоров’я особистості. Інтегрованою характеристикою здоров’я особистості і суспільства вважаються фізичні, психічні, духовні та соціальні складові.

Ось чому включення елементів валеології до блоку основних навчально-виховних заходів НВК ми вважали необхідними і вагомими.

Значення валеологічних знань полягає у пізнанні дитиною природи, взаємодії людини з природою і суспільством, що сприяє формуванню її як здорової, цілісної особистості, яка постійно самовдосконалюється, пізнаючи своє буття, близьких і рідних, стає активним трудівником у сім’ї, а згодом і в своїй Батьківщині, в будь-якій країні.

У дошкільному закладі та в початковій школі валеологія є інтегрованою системою знань (наукових та природних), яка охоплює такі підсистеми: “Довколишній світ” (або “Світ людини”), “Природа”, “Фізкультура та здоров’я”, “Музика і здоров’я”, “Витоки національного здоров’я” (“Етноздоров’я”), “Оброзотворче мистецтво і здоров’я”, “Математика і здоров’я”, “Арттерапія” тощо.

У своїй сукупності знання інтегративних видів діяльності дітей дає можливість формувати елементарні уявлення про цілісну наукову картину світу та розв’язувати такі завдання:

1. Формувати основи знань про здоров’я людини як складову системи (природа і суспільство).

2. Формувати у дітей зародки валеологічної свідомості, бережливе ставлення до власного здоров’я і здоров’я інших людей як найвищої цінності.

3. Виховувати у дітей прагнення до здорового способу життя та установки на пріоритет здоров’я перед хворобами. Світоглядно-оздоровча поведінка – основна умова формування, збереження і зміцнення фізичного, психічного, соціального і духовного здоров’я.

4. Формувати практичні вміння та навички, спрямовані на зміцнення особистого здоров’я.

5. Виховувати у дітей бажання брати активну участь в оздоровленні близьких людей, використовуючи набуті елементарні практичні навички.

Структурування змісту валеологічних знань для дітей у дошкільному закладі та першому класі ми здійснили за такими напрямами:

1. Здоров’я людини.
2. Здоров’я дитини.
3. Здоров’я в природі.
4. Здоров’я і суспільство.
5. Витоки національного здоров’я (етноздоров’я).

Спробуємо розкрити питання організації навчально-виховного процесу в руслі нашого дослідження.

Валеологічне виховання дітей у навчальних закладах і родині доцільно починати якомога раніше. Про це свідчать практичні здобутки та наукові спостереження. Ми будували навчально-виховний процес на загально-педагогічних принципах: науковості та доступності змісту в контексті проблем, неперервності та практичній цілеспрямованості, гуманізації, інтегративності, динамічності, відкритості, плюралізму. Форми і методи валеологічного навчання нами визначалися вищеозначеними напрямами базового інтегрованого змісту згідно з віком дітей, підпорядковувалися йому і сприяли його реалізації. У процесі валеологічного навчання вихователі та вчителі:

* враховували дозування і співвідношення інформації (теоретичної та власної практичної), самостійної практичної роботи дітей, використовуючи ігрові прийоми;
* забезпечували диференційоване навчання та виховання з урахуванням потреб дітей у пізнавальній, ігровій, руховій, трудовій діяльності;
* враховували інтерес дітей до різноманітних оздоровчих заходів, до творчої пізнавальної діяльності;
* формували у дошкільників уміння активно застосовувати у практичному житті набуті знання;
* запроваджували сучасні інноваційні педагогічні технології.

У ході експериментальної роботи основною формою формування здоров’язбережувальних компетенцій у дітей 5-7 років ми визначили повсякденне життя, проведення інтегрованих занять, у ході яких спеціальні знання координувалися з фізичною культурою, ознайомленням із природою, навколишнім середовищем, музикою, малюванням, ліпленням, конструюванням, розвитком мовлення, художньою літературою, математикою, українознавством тощо.

За такої умови валеологічні знання органічно впліталися нами в інформаційний або ж практичний матеріал основного виду заняття. Наприклад, знання про тіло людини (дитини), його частини (м’язи, руховий апарат), догляд за ними ми формували на заняттях та уроках із фізичної культури. (Давати шкільний курс з анатомії недоречно, його слід адаптувати до дошкільного віку).

Знання про єдність дитини з природою ми пов’язували з темою “Рослинний і тваринний світ”. Тут також давали знання і про рослинне харчування (вегетаріанське), корисні овочі, фрукти.

На математиці, в процесі лічби ми розповідали дітям про користь розумової діяльності для здоров’я.

На заняттях та уроках із розвитку мовлення ми поповнювали знання дітей про етноздоров’я. Українська хата, одяг, посуд, знаряддя побуту, їх оформлення тощо – це дуже цінні джерела національного здоров’я. Тут ми також давали знання про бережливе ставлення до речей, засоби протипожежної безпеки. Під час ознайомлення із транспортом діти вивчали правила дорожньої безпеки.

Дві третини знань про здоровий спосіб життя ми формували, координуючи їх із іншими видами занять. Ми розуміли, що спеціальні валеологічні заняття проводити недоцільно. Як виключення, вони проводилися лише тоді, коли інформаційний і практичний валеологічний матеріал не може бути об’єднаний з іншими. Це теми з основ анатомії, біології (внутрішні процеси), соціальної адаптації та деякі інші, що доступні першокласникам.

Проводячи спеціальні заняття, вихователі та вчителі підходили до навчання комплексно, використовуючи різні ефективні засоби: музичні, образотворчі, хореографічні, фізкультурні, технічні. Проте кількість занять на тиждень ми не збільшували за рахунок валеології. Їх ми проводили з використанням того виду занять, у якому валеологічні знання органічно пов’язували з темою. Наприклад, “Ознайомлення з транспортом”, “Професії людей”, “Побут”, “Посуд” тощо.

Організація педагогами занять з формування, збереження та зміцнення здоров’я дітей передбачала творчий підхід, самостійну практичну та інтелектуальну діяльність малюків.

Особливість навчання дітей 5-7-річного віку полягала в тому, що оволодіння ними елементами здоров’язбережувальних компетенцій потребувало використання в освітньому процесі комплексу різноманітних методів навчання та створення умов для багаторазового вправляння. Тому ми організовували практичну, ігрову, індивідуальну та колективну діяльність дітей, яка базувалася на суб’єкт-суб’єктивній взаємодії педагогів і вихованців, дітей між собою. Такий підхід ми назвали “освіта на основі здобуття життєвих здоров’язбережувальних навичок”.

Робота із формування здоров’язбережувальних компетенцій дітей здійснювалася як у процесі організованої навчальної діяльності здоров’язбережувального спрямування, так і під час самостійної діяльності дітей, оскільки проблема збереження здоров’я має глобальний, міждисциплінарний (інтегрований) характер.

**Література:**

* 1. Андрющенко Т. Методи формування здоров’язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку / Т.Андрющенко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. праць УДПУ імені Павла Тичини / [ред.. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2013. – Вип. 47. – С.49-55.
  2. Богуш А. Безпека дитини в довкіллі / А.Богуш // Дошкільне виховання. – 2013. – №4 – С.4-6.
  3. Ващенко О. Формування в молодших школярів навичок здорового способу життя / О. Ващенко. // Початкова школа. – 2002. – №2. – С.58-60.
  4. Віленський М. Здоровий стиль життя як соціально-психологічний феномен. / М. Віленський // Дитячий садок. – 2004. – №8(248). – С.4-5.
  5. Гаращенко Л. Фізкультура на повітрі: здоров’язбережувальний підхід / Л.Гаращенко // Дошкільне виховання – 2012. – №5. – С. 28-31.

1. Денисенко Н. Дітям про здоров'я та особисту безпеку (хрестоматія для дошкільників) / Н.Денисенко, Г.Григоренко, А. Михайличенко. Вид. третє, доповнене. – Дніпропетровськ. Генеза – Південь, 2007. – 146 с.
2. Лохвицька Л.В. Дошкільникам про основи здоров’я: Навч.-метод. Посібн. / Л.В.Лохвицька, Т.К.Андрущенко. –Тернопіль: Мандрівець, 2007. − 176 с.
3. Печенко І.П. Особливості фізичного виховання дітей народними засобами в комплексах “Школа – дитячий садок” / Зб. наук. праць “Наукові основи організації педагогічного процесу в навчально-виховному закладі „Школа – дитячий садок” / І. П. Печенко. – К.: Наук. світ, 2000. – С. 84-88.
4. Рогальська Н.В. Щоб зростали здорові тілом і духом: Народний досвід вихователя дітей дошкільного віку // Дошкільне виховання. – 1996. – № 7. – С. 12-13.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ**

***С. С. Попиченко***

канд. пед. наук, доц.

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

Сучасна система вітчизняної дошкільної освіти все більше орієнтується на інноваційні стратегії у пошукові підходів, спрямованих на гуманістичну, особистісно‑орієнтовану модель організації педагогічного процесу. У той же час практика доводить, що умови нормального розвитку дитини можуть порушуватися внаслідок відсутності необхідної індивідуаль­ної психолого-педагогічної уваги до унікальності, неповторності особистості кожної дитини. Натомість сьогодні у системі дошкільної освіти все більше уваги має приділятися вивченню та аналізу потенційних можливостей особистості дитини, передумов її гармонійного психічного, фізичного і духовного розвитку.

Разом із формуванням гуманістичної спрямованості освіти отримала широкого поширення ідея психолого-педагогічного су­проводу розвитку дітей, яка виникла в межах проблеми надання ефективної кваліфікованої психологічної допомоги.

Згідно з тлумачним словником, термін «супровід» позначає дію, що є супутньою будь-якому явищу. У психології «супровід» – це системна комплексна техноло­гія соціально-психологічної допомоги особистості (Г.Л.Бардієр, О.І. Казакова, Н.А. Менчинська, B.C. Мухина, Ю. В. Слюсарев, І.С. Якиманська та ін.).

Супровід в умовах дошкільного навчального закладу – це створення простору становлення дитини з метою оптимізації її розвитку у взаємодії з оточуючим світом. Він розглядається як паралельний до процесу навчання, виховання і розвитку процес створення комфортних умов і технологічного забезпечення входження дитини до світу культури, її соціалізації [1].

Психолого-педагогічний супровід в дошкільному навчальному закладі передбачає такі об’єкти:

1) *психолого-педагогічний супровід дітей.* Предметом супроводу виступають: особистість, пізнавальні психічні процеси, емоційно-вольова сфера, дитячо-батьківські взаємини, стосунки з вихователями і педагогами. Засобами супроводу є: групові та індивідуальні заняття, ігри, вправи, спільна діяльність з дорослими;

2) *психолого-педагогічний супровід батьків.*  Предметом супроводу виступають: дитячо-батьківські взаємини, стосунки батьків з вихователями і педагогами, з працівниками дошкільного навчального закладу. Засобами супроводу є: індивідуальні та групові консультації, батьківські збори, засідання батьківського клубу, спільні заняття з дітьми;

3) *психолого-педагогічний супровід педагогів і вихователів.* Предметом супроводу виступають: стосунки в колективі, взаємини з дітьми, взаємини з батьками, професійна діяльність. Засобами супроводу є: консиліуми, індивідуальні та групові консультації, семінари-практикуми, ділові ігри.

4) *психолого-педагогічний супровід освітнього процесу.*  Предметом супроводу виступають: вікові паралелі, взаємини з родиною, зв’язки і школою, взаємодія педколективу і адміністрацієї. Засобами супроводу є: консиліуми, семінари-практикуми, ділові ігри, спільні заходи з батьками.

Таким чином, ми визначаємо психолого-педагогічний супровід як модель діяльності педагога-психолога в дитячому освітньому закладі, спрямовану на оптимізацію індивідуально-особистісного розвитку дошкільника при взаємодії з оточуючим світом. Ми зазначаємо, що психолого-педагогічний супровід передбачає: задоволення базових потреб дитини; забезпечення в дошкільному навчальному закладі психологічної і соціальної безпеки; задоволення первинних інтересів дошкільника; оперативну допомогу у вирішенні індивідуальних проблем, пов’язаних із засвоєнням навчальних програм, прийняттям правил поведінки в освітньому закладі, міжособистісну комунікацію з дорослими і однолітками; формування готовності бути суб’єктом власної діяльності.

Діяльність вихователів, психолога дошкільного навчального закладу передбачає поглиблене вивчення особливостей розвитку пізнавальної сфери дитини. Завдяки пізнавальним психічним процесам дитина одержує знання про навколишній світ та про себе, засвоює нову інформацію, запам’ятовує, розв’язує певні завдання. Серед них виділяють відчуття і сприймання, пам'ять, мислення, уяву. Необхідною умовою успішного перебігу психічних процесів є увага. Мова і мовлення постають одним із засобів мислення та розуміння [2]. Розвиток пізнавальних психічних процесів значною мірою забезпечує досягнення мети організованої дошкільної освіти – підготовки дітей до навчання у школі. Інтелектуальна складова готовності до школи тісно пов'язана з індивідуальними особливостями розвитку та потенційними можливостями особистості дошкільника [3]. Наразі результати спостережень показують, що з кожним роком зростає кількість дітей з яскраво виявленою нерівномірністю розвитку пізнавальних процесів, з порушеннями у сфері дитячо-батьківських взаємин, з труднощами в мовленнєвому розвитку, з відхиленнями в розвитку особистісних структур.

Тому психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів у дошкільному віці має свою специфіку. На наш погляд, доцільно розробити таку систему діяльності вихователів, психолога, яка дозволяла б ефективно реалізувати індивідуально-особистісний потенціал кожної дитини.

Аналіз варіантів і тактик супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільників дозволив більш чітко розподілити функції супроводжуючих згідно з предметом супровідної діяльності.

Функціональні обов'язки *адміністрації*: створення умов для здійснення і функціонування системи психолого-педагогічного супроводу; надання методичної допомоги психологу і вихователю; організаційна допомога в проведенні діагностичної та корекційно-розвивальної роботи; участь у проведенні супровідної роботи, що передбачає розвиток пізнавальних процесів.

Функціональні обов'язки *вихователя вікової групи*: збір інформації про психолого-педагогічні аспекти статусу дошкільника (власні спостереження, бесіди, анкетування); участь у розробці стратегії супроводу; проведення конкретних форм виховної роботи; консультування батьків з питань супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільників.

Функціональні обов'язки *психолога* дошкільного навчального закладу: створення умов для продуктивного особистісного розвитку дитини; допомога в засвоєнні методів пізнання, спілкування, розуміння себе та інших; систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу дошкільнят; надання фахівцям супроводу необхідної інформації про конкретних дітей і вікові групи, участь у розробці стратегії супроводу, планування спільної роботи з вихователями та батьками; здійснення корекційно-розвивальної, консультативної та інших видів психологічної роботи.

Функціональні обов'язки *батьків*: трансляція певних цінностей (релігійних, етичних тощо) і контроль за їх засвоєнням; створення умов для оптимального фізичного і психічного розвитку в сім'ї; надання необхідної інформації психологу і вихователю про дитину, співпраця з ними у вирішенні проблем розвитку; участь у групових консультаціях та індивідуальних заняттях з дитиною.

У результаті проведеної дослідно-експериментальної діяльності ми прийшли до наступних висновків:

•Процес психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільному віці розглядається як подолання невідповідності між виховним і навчальним середовищем та біологічними і соціальними можливостями дитини.

•Предметом психолого-педагогічного супроводу в дошкільному віці виступає формування пізнавальних процесів з позиції загальнопсихологічних закономірностей розвитку інтелекту та міжфункціональних зв'язків вищих психічних процесів.

•Зміст роботи, що забезпечує розвиток пізнавальних процесів дошкільників, спрямований на вдосконалення: вікових показників розподілу і стійкості уваги; компенсаційного обсягу короткочасної пам'яті та інших мнемічних властивостей, що дозволяють подолати нерівномірність розвитку розумових процесів; уміння встановлювати зв'язки між предметами і явищами; творчої уяви, яка компенсує нерівномірність розвитку пізнавальних процесів і слабкий розвиток мовлення.

•Ефективність психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів визначається орієнтацією діяльності педагога на зону актуального розвитку індивідуально-особистісних особливостей дитини з метою розпізнавання і формування позитивної спрямованості і переструктурування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах.

•Результати дослідно-експериментально роботи підтвердили припущення про те, що, змінюючи методику взаємодії з дошкільниками, можна значно зменшити або подолати нерівномірність розвитку пізнавальних процесів за умови комплексного впливу на досліджуваний феномен, а також спільної роботи з батьками вихованців.

•Якісний аналіз результатів подальшого спостереження дозволив зробити висновок про тривалість ефекту психолого-педагогічного супроводу. Цей факт безпосередньо пов'язаний з типом ставлення дорослих до дитини. Зацікавленість дорослих в подальшому розвитку дошкільника істотно впливає на ефективність занять і тривалість ефекту розвитку. Збереження ефекту залежить і від спрямованості психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів. Якщо враховуються особистісні структури, індивідуально-типологічні особливості, то ефект буде тривалішим.

**Література:**

1. Майер А.А. Программа развития ДОУ: построение и реализация. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 128 с. (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).

2. Павелків Р. В. Дитяча психологія / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К.: Академвидав, 2008. – С.221 – 307.

3. Психічний розвиток дитини-дошкільника: навч. посіб. / С.Є.Кулачківська, С. О. Ладивір та ін. – К.: Світич, 2004. – 75 с.

**ДО ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ ІДЕЙ С.Ф.РУСОВОЇ**

**У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

***Рогальська Н. В.***

*канд. пед. наук, проф.*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

У статті в світлі спадщини С.Ф.Русової розглядаються проблеми багатоступеневої підготовки педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти України.

Спеціальність «Дошкільна освіта» по праву займає вагоме місце у професійній підготовці педагогічних кадрів. Сьогодні вже багато вищих навчальних закладів України розпочали підготовку магістрів дошкільної освіти (спеціальність 8.01010101). Це обумовлено реформуванням та модернізацією дошкільної освіти, пошуком її нового змісту, перебудовою в системі особистісно зорієнтованого виховання, появою нових типів освітніх закладів, спрямованих на формування особистості. Зазначимо, метою професійної підготовки магістра є формування фахівця, який оволодіває фундаментальними соціально-гуманітарними і фаховими знаннями, професійно компетентний, здатний до саморозвитку, самовиховання і саморефлексії, до навчання й виховання підростаючих поколінь за інноваційними технологіями освіти в її різних ланках.

У підготовці такого фахівця у виші значною мірою прислужиться педагогічна спадщина С.Русової – видатного українського педагога, письменниці, автора багатьох досліджень з педагогіки, палкого патріота національного виховання, фундатора українського дошкілля. Ще дуже молодою С.Ф. Русова віддала своє серце «найдорожчому скарбу» свого народу – його дітям. Вона вважала: «… що наші змагання до того, щоб виховати гармонійну людину, приводять нас до таких переконань: 1) виховання має бути індивідуальне, пристосоване до природи дитини; 2) національне; 3) мусить відповідати соціально-культурним вимогам часу; 4) бути вільним, незалежним від тих або других урядових вимог, на грунті громадської організації» [5, 44].

Зазначимо, навчально-виховний процес факультетів дошкільної педагогіки та психології педагогічних вишів має великі можливості для використання творчих педагогічних ідей С.Ф.Русової в підготовці сучасних фахівців дошкільної освіти. Зокрема, необхідно акцентувати увагу студентів на ідеях видатного педагога щодо вимог до садівниць. С.Русова відзначала, що для формування свідомої талановитої садівниці «…потрібні такі умови: 1) особа садівниці, її індивідуальність; 2) її наукова освіта, широта її світогляду і 3) її фахова підготовка». [5, 156]. Конкретизуючи ці вимоги С.Русова відзначає фізичне здоров’я садівниці, урівноважену, веселу вдачу, лагідність, несварливість натури, скромність, глибоке почуття любові до дітей і до людей. «Що до освіти садівниці, то вона безпремінно мусить бути високою, бо інакше садівниця опанує широкими вимогами дошкільного виховання. Перше місце в цій освіті займає психологія і фізіологія душі і тіла дитини. Чималі знання потрібно їй мати і по природознавству, і всесвітній літературі, щоб давати дітям певні пояснення з життя природи, а з літературної скарбниці вона має вільно черпати оповідання, казки, легенди задля своїх маленьких слухачів» [5, 157]. Особливу увагу видатний педагог приділяла грунтовній фаховій підготовці майбутнього організатора дошкільної освіти, дбала про можливість розбиратись у різних методах виховання і навчання, уміти творчо використовувати практику дошкільного виховання. Окрім широких фахових знань, садівниця має добре знати умови життя села, національні свята, громадську працю, громадські явища, тобто, ті умови життя народу, до якого належить дитина, чиї національні риси відбиваються на здібностях дитини, її нахилах і вдачі. Відтак, за Русовою кожний педагог має усвідомити викоханий на протязі віків виховний ідеал народу, нації і прагнути до його реалізації.

Сьогодні проблему підготовки національних педагогічних кадрів, у тому числі й магістрів освіти, розробляють багато вітчизняних вчених (А. Богуш, Н. Гавриш, Л.Артемова, І.Зязюн, В.Кремінь, В.Кузь, О.Третяк та ін.).

Сучасні учені зазначають, що найкращі можливості для вирішення вищеозначеної проблеми, складаються в процесі реалізації багаторівневої системи вищої освіти. Така система підготовки високопрофесійних педагогічних кадрів почала складатися в Україні з кінця 90-х років XX століття. Але і сьогодні існує низка нагальних проблем; магістр якого фаху сьогодні необхідний державі? За яким навчальним планом його готувати? Скільки років необхідно для підготовки магістра – творчої, особистості високої культури, яка здатна у своїй галузі діяльності вирішувати нестандартні завдання, приймати виважені рішення в неординарних ситуаціях? Яким чином спрямовувати підготовку магістра-педагога, здатного здійснювати наукові дослідження та збагачувати національну освіту новими досягненнями та відкриттями тощо?

Наш досвід підготовки магістра дошкільної освіти дозволив нам виявити, що особливості майбутньої діяльності фахівця потребують не тільки обов’язкової

фундаментальної психолого-педагогічної освіти, а й глибокої професійної компетентності, широкого соціально-морального розвитку, високої педагогічної культури, професійної майстерності і творчості, вміння ефективно займатися самоосвітою. Ми прагнемо, аби майбутні магістри дошкільної освіти набували досвіду науково-дослідницької діяльності, засвоювали засади проектування науково обгрунтованого педагогічного процесу в різних типах закладів дошкільної освіти, вміли проводити педагогічний експеримент, оволодівали науковим аналізом та інтерпретацією педагогічних фактів, що дозволить їм у подальшій діяльності визначити ефективність та перспективність тих чи інших освітніх програм, технологій та форм діагностики ефективності педагогічного процесу. Існують суттєві проблеми стосовно забезпечення професійної підготовки фахівця такого освітньо-кваліфікаційного рівня. Вони стосуються як змін структурної організаційної перебудови системи підготовки, так і реформування змісту та процесу викладання в магістерії, забезпечення умов для ефективної самостійної роботи майбутніх магістрів.

У своєму дослідженні ми поставили завданням визначити і по можливості врахувати проблеми, які існують у системі підготовки магістрів дошкільної освіти. З цією метою здійснено аналіз педагогічного процесу у виші, опитування майбутніх фахівців стосовно їхнього навчання у магістратурі: з якими намірами вони пов’язують свою освіту (яка її мотивація), яких професійних знань та вмінь прагнуть набути у своїй освіті, які цінності у педагогічній діяльності вважають провідними, як поєднуються індивідуальні та фронтальні форми навчання в магістерії?

Аналіз результатів проведеного дослідження дає підстави стверджувати, що 91% опитаних пов’язують свою освіту в магістерії із забезпеченням потреби у фахових знаннях для успішної подальшої самореалізації у майбутній педагогічній діяльності. Натомість, більшість із них (72%) розуміють, що диплом магістра дошкільної освіти не забезпечить їм можливість після закінчення вузу працювати викладачем вищої школи (для цього необхідно пройти нижчі щаблі професійного становлення: вихователь дітей дошкільного віку (гувернер), методист чи старший вихователь, завідувач, інспектор-методист міського (районного) відділу освіти тощо). Утім, опитувані стверджують, що отримані знання прислужаться на будь-якій педагогічній роботі, навіть в особистому подружньому житті та вихованні власних дітей. Отже, цілеспрямований педагогічний процес вищої школи формує позитивну внутрішню мотивацію навчальної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти. Усі вони входять в групу, яка вчиться не заради диплома магістра.

Кількісний та якісний аналіз особистісних даних майбутніх фахівців показав, що 63% серед них мають практичний педагогічний досвід у ролі дошкільного педагога, 28% є представниками педагогічних династій, що значною мірою вплинуло на мотивацію професійного вибору, на педагогічний світогляд, на індекс задоволеності обраною професією, на прагнення до професійного самовдосконалення та самодостатності, толерантності та відкритості у спілкуванні з вихованцями, колегами, батьками вихованців. Найбільшою цінністю для магістра дошкільної освіти опитувані вважають здатність розуміти «її величність дитину», «виявити її здібності та інтереси», «сприяти всебічному розвитку», «намагатися створити умови для дитячого саморозвитку», «забезпечити національно-патріотичне виховання дітей-дошкільників» тощо. Більшість з них показали, що головним у діяльності дошкільного педагога вони вважають любов до дітей, терпіння, здатність розвинути індивідуальні задатки дитини, а також вміння досягти взаєморозуміння з родиною вихованця та здійснювати її педагогічну просвіту.

Утім насторожує те, що 42% майбутніх фахівців указують на те, що окремі навчальні дисципліни магістерії, на їхню думку, є зайвими, «другорядними», «не потрібними в майбутній діяльності». Відповідно і ставлення до таких навчальних дисциплін поверхневе, формальне, без позитивної мотивації. Проведене дослідження виявило й невелику зацікавленість окремих слухачів (10%) практичними набутками освіти в магістерії. Зокрема, відсутність прагнення та стимулів оволодіти широким колом практичних умінь, які можна застосувати у роботі з дітьми та їхніми батьками, зі студентами, у навчально-методичній роботі в освітніх закладах освіти тощо. Так, найважчою для майбутніх викладачів вузу виявилася виховна робота у студентській аудиторії (організації години куратора, підготовка зі студентами конкурсів педагогічної майстерності, тощо). Проте, під час педагогічної практики, все таки, помічалося прагнення оволодіти відповідними виховними формами аудиторної та позааудиторної роботи.

Зазначимо, що творча особистість з’являється лише внаслідок формування у неї здібностей, мотивів, знань, умінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Справді, магістр дошкільної освіти повинен мати творчий потенціал, бути здатним до власного інноваційного пошуку, виявляти прагнення до самореалізації та самовираження. Натомість на запитання, чи будете ви прагнути створити свій власний авторський дошкільний заклад (програму, методику) – лише 10% заявили про наявність власних підходів щодо створення такого закладу. Таку позицію майбутні фахівці пояснюють як відсутністю коштів, так і значними недоліками в сучасній дошкільній освіті. Результати проведеного дослідження засвідчують наявність значних проблем в підготовці магістрів дошкільної освіти, зокрема: відсутність інтегрованих навчальних планів багатоступеневої освіти, які б відповідали державним стандартам; необхідність врахування сучасних тенденцій розвитку дошкільної освіти в Україні, а також специфіки дошкілля в регіонах; потреба в оновленні та омолодженні педагогічних кадрів дошкільних навчальних закладів; зниження престижності педагогічної професії через неадекватність оплати праці; необхідність диференційованого добору майбутніх магістрантів ще під час їхнього навчання на рівні бакалавра та спеціаліста; вирішення питання про забезпечення роботою випускників магістерії відповідно освітньо-кваліфікаційного рівня, а також відповідної оплати праці (вищої, ніж за освітньо-кваліфікаційним рівнем – спеціаліст); реформування системи викладання усіх фахових дисциплін за новітніми технологіями освіти у вищій школі.

Очевидно, що у процесі навчання в маг істерії маємо розглядати особистість як вищу цінність виховних інституцій суспільства, держави, яка має служити її інтересам і сприяти всебічному розвитку. Тому, зрозуміло, що магістр дошкільної освіти повинен бути підготовлений до створення і зміцнення системи суспільних цінностей, вкладаючи свій внесок у розвиток гуманізації та демократизації освіти на всіх рівнях. Йдеться про нову ціннісну парадигму освіти, яка передбачає забезпечення неперервності у системі рівневої підготовки дошкільних педагогів.

Основою для формування педагога нового покоління – магістра, якому доведеться працювати в різних галузях освітянського простору XXI століття, здатного до функціональної адаптації в різних сферах педагогічної діяльності, готового самостійно проектувати та реалізувати освітні програми, стали зміни змісту підготовки в напрямі його фундаменталізації та диференціації, а також розробка та реалізація інноваційних педагогічних технологій парадигми вищої освіти.

Отже, створення чіткої системи підготовки магістрів дошкільної освіти – серйозна педагогічна проблема, розв’язання якої передбачає внесення певних змін до форм та змісту навчання, застосування науково обгрунтованих, узгоджених форм і методів роботи під час теоретичного і практичного навчання, забезпечення якісного змісту виховного процесу. Здійснена певна наукова розвідка в дослідженні проблеми підготовки магістрів дошкільної освіти дає підстави для деяких висновків та накреслення перспектив поліпшення педагогічного процесу підготовки педагога нового типу – магістра дошкільної освіти.

У процесі вивчення проблеми ми дійшли висновку, що творча спадщина, цікаві набутки видатного педагога, психолога, автора концепції національної освіти С.Русової є цінними орієнтирами у розв’язанні сучасних проблем освіти, зокрема, визначенні мети, завдань, принципів, змісту, форм і методів підготовки магістрів дошкільної освіти.

**Література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 2012.
2. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. – К., 2005. – 636 с.
3. Концепція розвитку дошкільної освіти Черкащини /За ред. Н.В.Рогальської. –К., 2010. – 51 с.
4. Кремень В.Г. Освіта в Україні: Доповідь Міністра освіти і науки України на II Всеукраїнському з’їзді працівників освіти /Освіта України, 2001. – №47. – С.4.
5. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
6. Третяк О.Якщо не ми, то хто? Нагальні проблеми підготовки магістрів в Україні //Вища освіта України. – 2001. – №1. – С.65-67.

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СУПРОВОДУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ НА МАТЕРІАЛАХ СПЕЦКУРСУ “АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ДИТИНСТВА**

*проф.* ***Рогальська-Яблонська І. П.***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Процеси реформування та модернізації, які зараз відбуваються в системі вищої педагогічної освіти, об’єктивно спрямовані на її подальший прогресивний розвиток, забезпечення потреб суспільств та держави у кваліфікованих фахівцях, що передбачає відповідні зміни у професійно‑педагогічній підготовці педагогів до роботи з дітьми дошкільного віку. Проблеми підготовки майбутніх вихователів пов’язані з реформуванням вищої педагогічної освіти, пошуком її нового змісту, перебудовою на засадах особистісно зорієнтованого виховання, що зумовило необхідність запровадження соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості в дошкільному дитинстві.

Підготовка сучасного фахівця до соціально-педагогічного супроводу соціалізації дитини потребує розробки та включення у педагогічний процес вищих навчальних закладів курсу “Актуальні проблеми сучасного дитинства”. Зазначимо, що у сучасних навчальних планах факультетів дошкільної освіти вищих навчальних закладів питання соціалізації особистості дитини розведені за багатьма предметами: у курсах “Дошкільна педагогіка”, “Методика розвитку рідної мови та ознайомлення дітей з навколишнім”, “Дитяча психологія”, “Інноваційні технології дошкільної освіти” тощо. Зауважимо, що дошкільна освіта як перша самоцінна ланка має гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природній потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські та національні цінності. Це завдання визначено Базовим компонентом дошкільної освіти і спрямовує вихователів на забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки. Ми абсолютно погоджуємося з Н. Гавриш у тому, що завдання забезпечити особистісну зрілість, повноцінний розвиток дошкільника неможливо реалізувати принаймі без двох чинників, які, на жаль, при нинішньому стані вітчизняної дошкільної освіти перебувають не на належному рівні. Це професійно-особистісна готовність вихователів до реалізації заявлених у Базовому компонентів дошкільної освіти гуманістичних цінностей та невідповідність чинних нормативних параметрів оцінки якості освітнього процесу, освітнього середовища дошкільного навчального закладу заявленим у БКДО гуманістичним цінностям.

Задля подолання цієї суперечності у сучасних фахівців практичної дошкільної галузі має бути сформоване цілісне уявлення про дитину як суб’єкт і об’єкт соціалізації, про дитячу субкультуру як важливий фактор процесу соціалізації, знання з технології соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві та знань, умінь, навичок з методики ознайомлення дітей із суспільним довкіллям.

Аналіз цілей соціалізації дошкільника через призму специфіки соціально-педагогічного супроводу дозволяють згрупувати можливості соціалізації у завдання, що умовно задають окремі цільові напрями: 1) сприяння адаптації дитини до умов життєдіяльності, введення дитини у світ людських стосунків, формування у дітей відкритості до світу людей; 2) сприяння динаміці і розвитку самоусвідомлення, що дозволить дитині змінювати уявлення про себе і ставлення до себе у процесі життєдіяльності, формування готовності до сприймання соціальної інформації, виховання навичок соціальної поведінки; 3) формування у дитини суб’єктивної життєвої позиції, допомога у самореалізації. Передусім це стосується, виховання усвідомленого ставлення до себе як вільної самостійної особистості та до своїх обов’язків, що визначається взаємодією з іншими людьми, бажання їх пізнавати, робити добрі вчинки. Окреслені цілі розглядаємо як основу для визначення пріоритетних напрямів діяльності дорослих з дітьми, для відбору форм, методів та засобів їхньої соціалізації.

Основними характеристиками соціально-педагогічного супроводу є його процесуальність, пролонгованість, занурення в реальне повсякденне життя сім’ї та дошкільної установи, в особистісну взаємодію між учасниками цього процесу.

Основним спрямувальним елементом соціально-педагогічного супроводу соціалізації дитини вважаємо супровідну діяльність педагога, спрямовану на розвиток соціально та індивідуально значущих показників соціального становлення дитини дошкільного віку. Основою супровідної діяльності є дія супроводу. Соціально-педагогічний супровід побудований на гуманістичних засадах, що означає зорієнтованість на особистість дитини, створення умов для становлення її як суб’єкта соціалізації та власної життєтворчості; на створенні у групі дошкільного закладу сприятливого психологічного клімату захищеності і комфорту. Він має превентивний і розвивальний характер.

Показником ефективності пропонованого супроводу є позитивні зміни у рівнях соціалізації дітей, її результат – збільшення кількості дітей із високим рівнем – гармонійної соціалізації.

Усе це разом спонукало нас до розробки та запровадження курсу “Актуальні проблеми сучасного дитинства”. Цей навчальний курс має на меті надання студентам можливості|спроможність| уточнити і систематизувати знання і уявлення про світ дитинства як соціокультурний і психолого-педагогічний феномен, про сутність процесу соціалізації особистості на етапі дошкільного дитинства, що дозволяє усвідомити складний процес входження особистості дитини в соціум та оволодіти сучасними ефективними методами і прийомами, що сприяють розвитку когнітивної, емоційної|емоціональної| і поведінкової сфер дитини|дитяти| при її ознайомленні із|із| суспільним довкіллям.

Загальними завданнями курсу виступили:

– формування у студентів цілісного уявлення про світ дитинства як складний соціокультурний і психолого-педагогічний феномен;

* формування стійкого інтересу до проблем дитинства і потреби у підтримці і збереженні |зберігання|самобутності світу |світу|дитинства;
* сприяння духовно-етичному розвитку майбутніх вихователів, озброєння їх знаннями змістової і процесуальної сутності, механізмів і факторів соціалізації особистості та закономірностей її соціального становлення на етапі дошкільного дитинства;
* формування стійкої професійно-педагогічної мотивації до реалізації соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві та уміннями ураховувати індивідуальні особливості дитини|дитяти| і специфіку дитячого співтовариства|спілки|;

– вироблення у студентів педагогічних умінь та навичок, що дозволяють творчо будувати взаємостосунки з |із|дитиною|дитям| і дитячим співтовариством|спілкою|.

Методика викладання курсу “Актуальні проблеми сучасного дитинства” передбачає:

* інтеграцію соціально-педагогічних знань про світ дитинства як соціокультурний і психолого-педагогічний феномен зі змістом суміжних соціальних, психологічних та педагогічних дисциплін;
* вироблення у студентів уміння орієнтуватися у сучасних проблемах дитинства, аналізувати соціально-педагогічні проблеми та самовизначатися у соціальній ситуації розвитку особистості в дошкільному дитинстві; приймати адекватні рішення у сучасній ситуації суперечливого ставлення дорослого світу до світу дітей;
* виклад навчального матеріалу про сучасне дитинство як соціокультурну цінність суспільства|товариства|, самостійний і значущий період життя, в якому відбувається |походить|інтенсивний розвиток і соціальне становлення дитини|дитяти|, активне її входження в соціум за умови реалізації соціально-педагогічного супроводу дорослих;
* формування знань технології соціально-педагогічного супроводу соціалізації дітей дошкільного віку та ефективних методів і прийомів, які сприяють розвитку когнітивної, емоційної|емоціональної| і поведінкової сфер дитини|дитяти| при ознайомленні з |із|суспільним довкіллям;
* екстраполяцію науково-теоретичної інформації про особливості соціалізації особистості у дошкільному дитинстві на соціальний досвід студентів, використання набутих знань у практичній діяльності студентів;
* застосування інтерактивних, проблемно-пошукових методів навчання, орієнтація на особистісно зорієнтовану взаємодію, діалог, самостійне наукове дослідження актуальних проблем дитинства у сучасному соціумі.

Окреслений підхід до підготовки педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти відповідатиме сучасним вимогам педагогічної науки і забезпечуватиме позитивну соціалізацію особистості в дошкільному дитинстві. Необхідним елементом цього процесу є цілісне уявлення про дитину як об’єкт і суб’єкт соціалізації, розвиток активності, ініціативності, самостійності і відповідальності як базових якостей особистості; залучення дітей у широке суспільне довкілля для формування уявлень про життя людей у соціумі, формування гармонійних стосунків з однолітками через організацію взаємодії на рівні емоційного спілкування, вибудовування соціальної поведінки дитини в суспільному довкіллі, особливостей гендерної соціалізації дітей-дошкільників, що і становить перспективи подальших наукових розвідок.

**Література:**

1. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / Под. ред. Л.М. Шипицыной – М.: Гуманит. изд. Центр Владос. – 2003. – 528 с.
2. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: Монографія / І.П.Рогальська. – Київ: “Міленіум”, 2009. – 400 с.

**ТВОРЧІСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ**

***О. М. Самусенко***

*викладач Уманського гуманітарно-*

*педагогічного коледжу*

Розглядаючи творчість як вид людської діяльності, ми повинні перш за все звернути увагу на суб’єкт творчості – людину, а найголовніше – на зародок творчої особистості – дитину. Під час навчання в дошкільному закладі дитина проявляє свій творчий потенціал через навчально–творчу діяльність, розвиваючи тим самим і саму себе.

З огляду на вище зазначене, ми схиляємося до визначення творчості, яке дав Л. С. Виготський. Але, розглядаючи дитячу творчість під час навчальної діяльності, слід зауважити таке: під творчістю дітей дошкільного віку в процесі навчальної діяльності ми розуміємо процес створення ними нового продукту з опорою на знання, навички і вміння, під час роботи над яким вони використовують відомі їм способи діяльності, у результаті чого отримують новий для себе підхід до виконання завдання. При цьому велике значення має самостійність або часткова взаємодія з вихователем. [2, с.189].

Огляд психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити деяку сукупність ознак, що розкривають сутність навчально-творчої діяльності, яка орієнтована на розв’язання навчальних проблем (М. М. Махмутов), творчих задач та завдань (В. Г. Розумовський). Навчально-творча діяльність – це педагогічно керована діяльність, але педагогічне керування здійснюється переважно на основі засобів непрямого та перспективного керування (В. І. Андрєєв). Успішність навчально-творчої діяльності часто залежить не тільки від рівня розвитку формально-логічних (усвідомлених), але й від еврістичних, інтуєтивних (не завжди усвідомлених) процедур інтелектуальної діяльності (Я. О. Пономарьов).

Однією з важливих ознак навчально-творчої діяльності є те, що в результаті її здійснення створюються нові психічні утворення: знання, вміння, творчі здібності (можливості) особистості. При цьому виділяють їх різні компоненти. Так, у навчально-торчій діяльності, у процесі розв’язування навчальних проблем звертається увага на відкриття нового знання (Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн), на породження нових цілей і змісту (О. М Леонтьєв), нових способів діяльності (Я. О. Пономарьов), знань які виступають як орієнтовна основа діяльності (Н. Ф. Тализіна), пізнавальних мотивів (А. М. Матюшкін). Навчально-творча діяльність ( за Андрєєвим В. І.) – це один із видів навчальної діяльності, спрямований на розв’язання навчально-творчих завдань, який здійснюється переважно в умовах застосування педагогічних засобів непрямого або перспективного управління, орієнтованих на максимальне використання самоуправління особистості, результат якої має суб’єктивну новизну, значущість, прогресивність для розвитку особистості й особливо її творчих можливостей. У залежності від домінування інтуєтивних і логічних процедур діяльності можуть бути виділені два види навчально- творчої діяльності: інтуїтивно-евристична та нормативно-логічна.

Причому навчально-творче завдання виступає одночасно і як об’єкт навчально-творчої діяльності, і як спосіб педагогічної організації навчально-творчої діяльності. За допомогою навчально-творчого завдання формулюється мета, умови та вимоги навчально-творчої діяльності. Це означає, що у розв’язуванні навчальних задач можуть виникати різні ситуації. Зокрема можливі репродуктивні ситуації, що вимагають від дітей застосування раніше відомого алгоритму, способу, прийому діяльності, і творчі ситуації – такі, що потребують вирішення протиріччя, результатом чого є пошук нового методу, прийому, засобів діяльності, які одночасно стимулюють розвиток творчих можливостей особистості (дискусійні ситуації, ситуації прогнозування, висування гіпотез). [2, с.191].

Дидактика звертає увагу на дві суттєві ознаки навчальних завдань:

– по-перше, однією із відмінностей навчальних творчих завдань є те, що вони виступають як специфічна форма організації змісту навчального матеріалу;

* по-друге, навчальне завдання дозволяє тому, хто навчається, оволодіти деякими знаннями, вміннями та розвинути особистісні якості.

Навчально-творчі завдання в навчальному процесі можуть використовуватися з метою розвитку творчих можливостей особистості; опанування нових знань про поняття; опанування розумових і практичних умінь; діагностика творчих здібностей особистості; контролю знань і умінь; актуалізації знань, умінь, творчих можливостей особистості.

Експерементальні психологічні дослідження творчості доводять, що творчий процес здійснюється особистістю в цілому як суб’єктом творчої діяльності. Тому саме застосування системного підходу дає змогу враховувати вплив особистісних факторів на творчість. Точка зору, сформована в спеціальних психологічних дослідженнях творчості, і підтримується і в філософських, педагогічних та загальнопсихологічних дослідженнях.

Філософ О. Н. Лук виділяє такі етапи творчого акту:

1. Накопичення знань і навичок, необхідних для чіткого усвідомлення і формулювання завдання.
2. Зосередження зусиль і пошуки додаткової інформації.
3. Відхід від проблеми, перехід на інше заняття.
4. Осяяння.
5. Верифікація або перевірка.

Основними рисами творчої особистості, як визначають вчені-дослідники, є сміливість думки, схильність до ризику, фантазія, уявлення, уява, проблемне бачення, уміння подолати інерцію мислення, виявити суперечності, переносити досвід і знання в нові ситуації, незалежність, альтернативність, гнучкість мислення, здатність до самоуправління.

Найбільш прийнятне поняття формулює В. І. Андрєєв, зазначаючи, що творча особистість – це такий тип особистості, якому притаманні стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, що проявляється в органічній єдності з високим рівнем творчих здібностей, які дозволяють їй досягти прогресивних, соціально й особистісно значущих творчих результатів у одній або декількох видах діяльності.

Проблемі здібностей та їх розвитку присвячено багато праць вітчизняних та зарубіжних учених. Філософська, психолого-педагогічна і методична література висвітлює проблему задатків, здібностей, інтелекту, обдарованості, а також роль різних факторів у діагностиці, формуванні і розвитку здібностей. Однак не тільки педагоги, але й психологи неоднозначно трактують поняття «творчі здібності».

Більшість учених розглядають здібності з позицій діяльнісного підходу (О. Ковальов, В. Крутецький, Г. Костюк, Б. Теплов та ін.). Вони характеризують здібності як синтез індивідуально-психологічних властивостей особистості, що сприяють успішному виконанню нею певної діяльності.

Творчі можливості дітей реалізуються в різних видах її діяльності. Для успішного розвитку творчих можливостей дошкільників необхідні такі соціально-педагогічні умови:

– орієнтація суспільства і його суспільних інститутів на розвиток творчих можливостей дітей;

– розробка науково-педагогічної та методичної системи розвитку творчих дітей (діагностика, методи педагогічного управління навчально-творчою діяльністю тощо);

– удосконалення підготовки майбутніх вихователів, їх готовність до творчої взаємодії з дітьми;

– організація конференцій, «круглих столів» по впровадженню досвіду вихователів-практиків із проблем розвитку творчих можливостей дітей.

**Література:**

1. Андрєєв В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности – К.: Изд-во КГУ, 1988. – 238с.
2. Базова програма «Я у світі»: методичні рекомендації для вихователів ДНЗ / упоряд. О. Б. Полєвікова. – Х.: Вид. Група «Основа», 2009. – 174,[2] с.
3. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. – К.: Пед. думка, 1998. – 160 с.
4. Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчитея. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.

**ЗНАЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДЛЯ**

**ЕСТЕТИЧНОГ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

***І. Слободян***

*науковий керівник* ***–*** *канд. пед. наук, доц* ***О. В. Поліщук***

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Один із найдієвіших засобів естетичного виховання, формування естетичної культури є мистецтво. Впливаючи на емоційну сферу людини, воно формує її морально, розвиває її розум, почуття, уяву, допомагає побачити й оцінити красиве в оточенні. Образотворче мистецтво наочно демонструє дітям способи художнього втілення краси світу: образів природи, людини, історичних подій, казкових та побутових сюжетів.

Щоб уміти бачити твір мистецтва, розуміти його зміст, відчувати його образи, перейматися почуттями і настроями художника, глядач повинен мати розвинене естетичне сприймання. Естетичне сприймання – це глибокий і складний процес, здатність людини помічати прекрасне в житті, літературі, мистецтві.

У процесі становлення особистості з найдавніших часів особливе місце відводилось естетичному вихованню. Здатність відчувати, сприймати, розуміти, усвідомлювати й творити прекрасне – це ті специфічні, завжди витончено індивідуалізовані прояви духовного життя людини, що свідчить про її внутрішнє багатство і глибину.

Поняття «естетичне виховання» настільки неосяжне й багатогранне, що проблемі його конкретизації педагоги і філософи постійно приділяли значну увагу. Найбільш поширене тлумачення цього поняття характеризується орієнтацією на такі головні моменти: по-перше, естетичне виховання передбачає якісну зміну рівня культури об’єкта виховання, яким може бути як окрема особистість, соціальна група, так і суспільство загалом; по-друге, його здійснюють через передачу досвіду та навичок, здобутих суспільством; по-третє, естетичне виховання – це не просто заучування якихось правил, «естетичних норм» або отримання знань на рівні інформації – це водночас і естетична діяльність особистості, її безпосередня участь в естетичному процесі опанування дійсності. Відповідно, по-четверте, мету естетичного виховання визначають як «пробудження здатності людини до естетичної діяльності» [3. с.286-290].

Аналіз літератури показує виняткову складність підходу до проблеми естетичного виховання загалом. Так, С.У. Гончаренко поняття «естетичне виховання» визначає як «складову частину виховного процесу, безпосереднього спрямовану на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Естетичне виховання спрямоване насамперед на виховання в людини гуманістичних якостей, інтересів і любові до життя в його різноманітних проявах» [2.с.119].

Н.О. Ветлугіна визначає естетичне виховання як «розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне в житті і мистецтві, як виховання прагнення самому брати участь у перетворенні оточуючого світу за законами краси, як залучення до художньої діяльності і розвитку творчих здібностей» [1.с.5].

На думку О.В. Поліщук, «естетично виховувати – це означає не просто залучити людину до мистецтва, а пробудити в ній творчі здібності, які необхідні у будь-якій справі: навчанні, виробництві, науці і культурі. Починати роботу із формування естетичних смаків, ідеалів, понять та уявлень людини належить педагогам дошкільних навчальних закладів та початкової школи» [4.с.7].

О.В. Сисоєва зазначає, що «у процесі естетичного виховання в людини формуються потреби і вміння не лише сприймати прекрасне, а й активно вносити його в життя, боротися за нього, виступаючи проти потворного в мистецтві, у психології людей, в їх побуті» [5. с.3]. Велику роль в естетичному розвитку, на її думку, відіграє образотворче мистецтво, зокрема живопис – один з найстародавніших, найбільш яскравих і поширених видів образотворчого мистецтва, що за допомогою фарб передає навколишній світ. Твори живопису в зв’язку з властивою їм образністю і емоційністю впливають на різні почуття і думки людини [5.с.3-11].

Найбільш повним, на наш погляд, є тлумачення феномену естетичного виховання, зроблене колективом авторів – українських учених-філософів, яке є засадовим стосовно нашого дослідження: естетичне виховання – це система комплексного, планомірного, цілеспрямованого і послідовного впливу на людину з боку певних соціальних інститутів та установ на основі єдиних науково-педагогічних принципів, методів та засад, в результаті якого в неї виникає світоглядна установка на безпосередню творчу оцінку дійсності і власного життя в суспільстві як проявів прекрасного і потворного, піднесеного і низького, трагічного і комічного та інших естетичних категорій.

Отже, у більшості концепцій особлива увага приділяється цілеспрямованості процесу естетичного виховання. Як його результат передбачають формування здатності сприймати, розуміти, цінувати, зберігати, переживати й творити красу у побуті, в праці,в людських стосунках, у мистецтві.

Безперечно, розглянута нами література далеко не вичерпує існуючий спектр концепцій, проблем і питань, які вимагають вивчення й спеціальної розробки і з загальнометодологічних позицій, і з боку використання конкретних засобів виховання, що на сьогодні має особливе значення стосовно естетичного розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. За усієї наявної кількості різних підходів до розв’язання завдань естетичного виховання об’єднувальною, найбільш значимою є орієнтація на необхідність формування активно творчої позиції індивіда стосовно об’єкта пізнання.

**Література:**

* 1. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду / Н.А.Ветлугина. – М., 1985. – 207 с.
  2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
  3. Эстетика / Под общ. ред. Л.Г.Левчук. – К.: Высш. шк., 1991. – 301 с.
  4. Поліщук О.В. Декоративне мистецтво Черкащини в образотворчій діяльності дітей / О.В.Поліщук. – вид. 2-ге, – Умань: ПП Жовтий О.О., 2013. – 94 с.
  5. Сисоєва О.В. Естетичне ставлення дітей до творів живопису / О.В.Сисоєва. – К. 1990. – 261 с.

**ЕМОЦІЇ ТА ЇХ ПРОЯВ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ:**

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

***Трофаїла Н.Д.,***

*викладач*

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

Емоційний розвиток дітей дошкільного віку - одне з найважливіших напрямків професійної діяльності педагога. Емоції є «центральною ланкою» психічного життя людини, і перш за все дитини.

Емоції — особливий клас суб'єктивних психологічних станів, які відображають у формі безпосередніх переживань, відчуттів приємне й неприємне, відношення людини до світу, людей, процес і результати її практичної діяльності.

Проблема особливостей розвитку емоційної сфери дітей є актуальною як у теоретичному, так суто прикладному аспектах. Порівняльний аналіз різних досліджень дозволяє констатувати небажані тенденції, що спостерігаються в розвитку сучасних дітей. Це поступове збільшення кількості дітей, в яких виявляється підвищення фрустрації, емоційної напруги, депресивності, розладу в адекватності емоційного регулювання. На думку багатьох дослідників, дошкільне дитинство є найбільш сензитивним періодом розвитку, коли активно розвивається психіка дитини, забезпечуючи його особистісний розвиток. Проблема підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до соціально-емоційного розвитку вже тривалий час є однією з найбільш актуальних. Про це свідчать наукові праці (А. Богуш, Н. Гавриш, І. Рогальської-Яблонської, В. Кузя, Т. Поніманської, Н. Рогальської).

Модернізація системи освіти в умовах культурного і духовного відродження суспільства потребує звернення до питань забезпечення можливостей для розвитку та самовдосконалення особистості.

Емоції – це особливий клас психічних процесів і станів, пов’язаних з інстинктами, потребами і мотивами, які відображають у формі без посереднього переживання (задоволення, радості, страху та ін.) значимість предметів, явищ, ситуацій, що впливають на індивіда в процесі його життєдіяльності. Почуття – стійкі емоційні ставлення людини до явищ навколишньої дійсності, які відображають значення цих явищ у зв’язку з її потребами і мотивами; вищий продукт розвитку емоційних процесів в суспільних умовах.

У нормі емоційна сфера дитини відзначається життєрадісністю, бадьорістю, оптимізмом. Саме такі емоційні стани забезпечують умови для формування особистості: її самоповаги, впевненості, віри у свої сили, ініціативності. Якщо дитина більшість часу перебуває у пригніченому й роздратованому стані, швидко втомлюється або - навпаки - не може заспокоїтись, виявляє гіперактивність, поводиться несміливо, плаксива, вередлива, то всі ці стани свідчать про негаразди в емоційній сфері, які негативно позначаються на формуванні особистості. Тривалі негативні переживання дезорганізують психічну діяльність дітей та їх спілкування з ровесниками. Ці емоції не тільки накладають відбиток на досвід дитини, але й впливають на хід подальшого розвитку. Вони можуть сприяти утворенню негативної життєвої позиції і у кінцевому рахунку викликати затримки у загальному розвитку дітей.

Причини емоційних розладів досить складні. Проте джерелом їх, як правило, виступають особливості спілкування, по-перше, із дорослими, а по-друге, із ровесниками.

У ряді досліджень учених (С.Л. Рубінштейн, П.М. Якобсон та ін.) зустрічаються два підходи до розуміння емоцій, а саме, «емоції» та «почуття» як синоніми одного значення. Водночас у інших роботах емоції, почуття та переживання розглядаються як різні за значенням [2].

До класу емоцій відносяться настрої, почуття, афекти, страсті, стреси. Це так звані «чисті» емоції. Вони включені в усі психічні процеси й стани людини. Будь-які прояви її активності супроводжуються емоційними переживаннями.

У сучасній психології склалися неоднозначні підходи до визначення сутності емоцій. Умовно їх можна розглядати як складне явище психіки, пов’язане з різними властивостями та процесами, що характеризують суб’єктивне відношення, виражене у специфічній формі оцінки.

В сучасних дослідженнях фіксується більше 20 функцій емоцій в розвитку особистості. На перших вікових етапах становлення особистості суттєвим виступає диференційований підхід до визначення функцій емоцій на основі знаку та модальності (страх, гнів, радість), інтенсивність та частота прояву яких характеризують змістову вираженість емоцій. На розвиток емоційної сфери дітей впливають як біологічні, так і соціально-психологічні фактори, а саме: особливості сімейного виховання; неформальність взаємостосунків з іншими дітьми та умовинавчально-виховного процесу в дитячому закладі.

Емоційна готовність — це вміння правильно й адекватно реагувати в різних життєвих ситуаціях.

З метою розвитку емоційної сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички в керуванні своїми почуттями і емоціями (гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, емпатія, гордість, шляхетність, любов та інші); навчити дитину розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують. З емоційним благополуччям дитини пов’язана її оцінка самої себе, своїх здібностей, моральних і інших якостей.

Однією з умов виникнення у дітей старшого дошкільного віку складних емоцій є взаємозв’язок і взаємозалежність і взаємозалежність емоційних і пізнавальних процесів – двох найбільш важливих сфер його психологічного розвитку.

На які ж емоції варто спиратися в роботі з дітьми? Існує кілька класифікацій емоцій. Однією з них є класифікація К. Є. Ізарда, що виділяє десять базових емоцій, кожна з яких веде до різних внутрішніх переживань і різного зовнішнього вираження цих переживань:

1. Інтерес — позитивна емоція, вона переживається дитиною частіше, ніж інші емоції. Інтерес грає важливу мотиваційну роль у формуванні і розвитку навичок, умінь, інтелекту і творчих прагнень; забезпечує працездатність.
2. Радість — переживання активного внутрішнього задоволення, впевненості в собі, власної значимості, успіх у своєї діяльності. Якщо ця емоція переважає в емоційному житті, то дитина перебуває в стані комфорту.
3. Подив — переживання, пов'язане зі сприйняттям чогось раптового, не сподіваного.
4. Сум — переживання суму, зневіри, ізоляції. Ця емоція гальмує розумову і фізичну активність дитини.
5. Гнів — переживання обурення, збурювання, незадоволення чимось. Ця емоція є одним з компонентів агресивної мотивації. Контроль над нею відіграє важливу роль у процесі соціального розвитку дитини.
6. Відраза — украй неприємне переживання, викликане чимось бридким, огидним, противним, потворним.
7. Презирство — переживання глибокої зневаги до когось (чогось) морально низького. Презирство приводить до роздування почуття власної значимості і до знецінювання об'єкта презирства. Ситуації, що активізують гнів, одночасно активують емоції відрази і презирства. Комбінація цих трьох емоцій розглядається як тріада ворожості.
8. Страх — переживання сильного переляку, остраху когось (чогось). Переживання страху відчувається і сприймається як погроза особистої безпеки; супроводжується почуттям непевності, незахищеності, неможливості контролювати ситуацію.
9. Сором — переживання незадоволеності собою. Сором мотивує бажання дитини сховатися, утекти.
10. Провина — переживання, пов'язані з порушенням моральної й етичної норми [1].

Інші емоції, відповідно до теорії К. Е. Ізарда, є похідними. Особливості зовнішнього прояву емоцій визначаються по виразних рухах тіла особи, й інтонації, тембру голосу. Виразними діями нетільки визначається, але і формується почуттєва сфера. Підтвердженням цього служать слова С. Л. Рубінштейна: «Виразний рух не тільки виражає вже сформоване переживання, але і сам, включаючи, формує його; так само як, формуючи свою думку, ми тим самим формуємо наше почуття, виражаючийого»[3].

**Література:**

1. Изард К. Э. Психология эмоций. — СПб., 2000.
2. Сопрун И.П. К вопросу об особенностях эмоционального развития детей дошкольного возраста // Наука і освіта. — 1998. — №3. – С.60-62.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М., 1989.

**ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА ВИХОВАННЯДІТЕЙ-ШЕСТИРІЧОК В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ**

**РІЗНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ**

***Шафорост О.В.***

*наук. кер. –* ***проф. Рогальська‑Яблонська І. П.***

*Уманський державний педагогічний*

*університети імені Павла Тичини*

Соціально-економічні зміни, що відбуваються|походять| в сучасному суспільстві|товаристві|, зумовлюють|передбачають| появу нових поглядів на процес соціального та індивідуального становлення особистості. Процес цілеспрямованої соціалізації, яку здійснюють різні соціальні інституції, - важливий складник повноцінного соціального розвитку особистості.

Поняття „соціалізація” тісно переплітається з поняттями „виховання” та „розвиток особистості”. Розвиток особистості визначається, як процес формування системної якості індивіда внаслідок його соціалізації, тобто засвоєння та відтворення культурних цінностей та соціальних норм, а також саморозвитку і самореалізації в тому суспільстві, в якому він живе. У найзагальнішому вигляді розвиток особистості можна розглядати, як процес входження людини в нове соціальне середовище та інтеграцію в ньому. У випадку входження до відносно стабільної соціальної спільності та за сприятливих обставин індивід, за даними психологів, проходить три фази особистісного становлення: *адаптацію* (засвоєння цінностей та норм, певне уподібнення до інших членів спільноти), *індивідуалізацію* (пошук засобів утвердження своєї індивідуалізації у процесі ототожнення із соціумом), *інтеграцію* – найбільш суперечливу стадію, на якій соціум прагне уподобати особистість до власних очікувань, а особистість прагне в той же час персоніфікуватися. Таким чином поступово формується чітка структура особистості, закріплюються відповідні особистісні новоутворення, відбувається соціальний розвиток особистості через постійне повторення названих фаз при входженні індивіда до різних соціальних груп. У монографії І.Рогальської зазначається, що виховання як механізм соціалізації, ставить дитину перед новими завданнями, які відповідають її зміненим можливостям та новій свідомості. З урахуванням цього, виховання упорядковує, об`єднує і використовує всі інші механізми соціалізації[].

Соціалізація обіймає всю чисельність впливів соціального середовища на особистість, однак вона передбачає і реакції самої особистості на ці впливи.

Водночас в цілому ряді сучасних досліджень відзначається, що шестирічні діти, які не здобували суспільну дошкільну освіту в дошкільних закладах, а виховувалися в сім’ї, обмеженому соціальному оточенні, або відвідували “занятійнї групи” в центрі розвитку дітей, на початку власного шкільного життя відчувають істотні труднощі, важко адаптуються в соціумі. Учені пояснюють цей факт відсутністю у цих дітей глибоких і різноманітних уявлень про соціальні ролі, закони взаємин людей, у них не сформовано досвід встановлення оптимальної дистанції з однолітками та дорослими, діти майже не володіють способами розв’язання проблемних ситуацій соціально ухваленими діями, і нарешті, важко переживають відчуття розлуки у неослабному зв’язку з матір’ю та рідними (І.Ільїна, В.Ніколаєва, Г.Кошелева). Зроблені дослідниками висновки підтверджують наше власне переконання про необхідність урахування своєрідності початкового рівня готовності до входження в соціум дітей, які виховувалися в різних закладах освіти в побудові стратегії виховної роботи.

Організована педагогічна підтримка соціального становлення дітей сприяла тому, що вони поступово не тільки опановували соціальні норми та правила поведінки, а й вміли досить вдало використовувати набуті знання у власній практичній діяльності. Окрім цього, вони розуміли власні бажання та вчинки, а також співвідносили їх з бажаннями однолітків; адекватно оцінювали власний стан та стан оточуючих.

**Література:**

1. Белобрыкина О.А. Влияние соціального окружения на развитие самооценки старшого дошкільника / Белобрыкина О.А. // Вопросы психологии. – 2001. - №4. - С.31-38.
2. Гуров В.Н. Социальная работа дошкольных образовательных учреждений с семьей / Гуров В.Н.. – М.: Педагогическо общество России, 2003.- 160с.
3. Рогальська І.П. Соціалізація особистості в дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія / Рогальська І.П.. – К.: Міленіум, 2008. – 400 с.

**НАШІ АВТОРИ**

|  |  |
| --- | --- |
| **Бабій І. В.** | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методик дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Бутенко О. Г.** | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методик дошкільної освіти, заступник декана факультету дошкільної та корекційної освіти з навчальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Дмитренко Н.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Драпак Р.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Залізняк А. М.** | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методик дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Іщенко Л. В.** | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методик дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Климчук О.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Кривда В. С.** | викладач кафедри дошкільної педагогіки та психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Мегесь Н.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Мамай А.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Плаксіїнко О. П.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Поліщук О. В.** | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методик дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Попиченко С. С.** | кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної та корекційної освіти Інституту розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Рогальська Н. В.** | кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної педагогіки та психології,  Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Рогальська-Яблонська І. П.** | доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик дошкільної освіти, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Самусенко О. М.** | викладач Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу |
| **Слободян І.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Трофаїла Н. Д** | викладач кафедри теорії й методик дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |
| **Шафорост О. В.** | студентка факультету дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини |