FORMATION OF SOCIALLY APPROVED RELATIONSHIPS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE AS AN INDICATOR OF THEIR SOCIAL AND CIVIC COMPETENCE

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО СХВАЛЮВАНИХ СТОСУНКІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПОКАЗНИКА ЇХ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Tetiana Ponomarenko[1]
Tetiana Shynkar[2]

DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-221-0-23

Abstract. The study outlines the urgency of the problem of forming socially approved relationships of senior preschool children as an indicator of their social and civic competence. The importance of personality-oriented approach in the process of formation of the studied relations on the basis of complex functioning of cognitive, behavioral, emotional-motivational processes is determined. The purpose, tasks of the research and accordingly – logic of representation of the researched material are developed. The purpose of the study is to investigate the theoretical and methodological and normative and program principles of formation of socially approved relationships of senior preschool children as an indicator of their social and civic competence. Objectives of the study are to determine the urgency of the problem of forming socially approved relationships of senior preschool children as an indicator of their social and civic competence; to investigate the theoretical and methodological, normative and program principles of formation of socially approved relationships of children of senior preschool age as an indicator of their social and civic competence; to study the features of the pedagogical influence of educators on the relationships of senior preschool children in different types of their

[1] Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Chair of Preschool Education,
Pedagogical Institute of Borys Hrinchenko Kyiv University, Ukraine
[2] Candidat of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer,
Senior Lecturer of the Chair of Preschool Education,
Pedagogical Institute of Borys Hrinchenko Kyiv University, Ukraine

© Tetiana Ponomarenko, Tetiana Shynkar

activities; to study the peculiarities of the relations of older preschool children in different types of their life activities; to highlight the features of the formation of socially approved relationships of senior preschool children as an indicator of their social and civic competence.

The theoretical and methodological, normative and program principles of the researched problem are determined in the research. A number of scientific works related to the study of the problem of forming socially approved relationships are outlined. According to the State Standard of Preschool Education [1] and the educational program «Child» [2] an updated essence of knowledge, skills, emotional and value attitude of the child to the social environment is characterised and together they form the basis of social and civic competence of preschool children. On the basis of the analysis of theoretical, scientific and methodical sources a number of emotionally mediated traditional and innovative forms and methods of formation of moral knowledge and activity experience of preschool children are outlined.

The peculiarities of experimental and pedagogical activity on formation of socially approved relationships of preschool children are characterized. Observations of the educators' activity and the peculiarities of the relationship of senior preschool children, which are manifested in their direct actions, allowed at the stage of the statement experiment to confirm the urgency of the problem and determine the content and features of experimental and pedagogical activity on the basis of actualization of such pedagogical conditions: introduction of a complex of pedagogical traditional and innovative forms and methods in the educational activity of preschool educational institution; pedagogically expedient, personality-oriented, subject-subject, emotionally comfortable interaction of teachers with children; formation of socially approved relationships in the aggregate functioning of cognitive, behavioral, emotional and motivational processes.

At the stage of the control experiment, positive changes in the ratio of positive and negative actions of senior preschool children in interaction with peers were recorded, which is due to the peculiarities of the introduced experimental and pedagogical activity. The features of the formation of socially approved relationships of senior preschool children need further research.

1. Вступ

Сучасна вітчизняна освіта дітей дошкільного віку зорієнтована на розвиток особистості. Метою дошкільної освіти є розвиток кожної дитини на засадах формування базису її особистісної культури. Ключовим чинником у характеристиці культури особистості є її взаємодія із соціумом, опанування моральних цінностей, знань, вчинків, емоцій та почуттів. Так, у Державному стандарті дошкільної освіти (2021 р.) [1] наголошується на необхідності формування в дітей навичок соціально прийнятної поведінки, соціально схвалюваних стосунків, вміння орієнтуватися в світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим, становлення основ соціально-громадянської компетентності.

Сучасне суспільство з його шаленою динамікою, насиченістю інформаційного простору, постійними змінами, соціально-економічною й науково-технічною інноватикою окреслює перед особистістю багато викликів, серед яких чи не найважливішим є здатність швидко, безболісно, конструктивно адаптуватися до нього. Тож вкрай важливо з дитинства формувати цю здатність, уміння розуміти соціальне довкілля й жити з ним у гармонії.

Водночас у теорії й практиці дошкільної освіти існує суперечність між формальним, декларативним визнанням людини найважливішою цінністю суспільства та реальним, не завжди гуманним відношенням суспільства до неї й самих людей одне до одного. Тож одним із найважливіших завдань дошкільної освіти є виховання людяності, формування гуманних міжособистісних стосунків, соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку.

Разом з тим при безумовному визнанні значення засвоєння дитиною соціально-морального досвіду, як обов'язкової умови розвитку її особистості, слід відзначити, що питання педагогічного впливу на дітей у процесі їх морального виховання залишаються полемічно гострими.

Педагоги в умовах сучасного закладу дошкільної освіти мають можливість диференційовано підходити до відбору засобів, форм виховання дошкільників, методів педагогічного впливу на дітей. При цьому досягнути певних успіхів дозволяє їх орієнтація на вирішення задач гуманізації освітнього процесу, сприяння розвитку в дитини «довіри до світу», «відчуття радості існування», взаємодію дорос-

лого з дитиною на засадах партнерства, відмови від використання жорстко регламентованих впливів та не гуманних способів спілкування. Відмова від авторитарного стилю управління дітьми дошкільного віку дозволяє досягнути значних успіхів у їх соціально-моральному розвитку.

На жаль, у практиці морального виховання інколи спостерігаються авторитарні методи впливу на дитину – погрози, накази, оклики, настанови, покарання, нотації, інструкції, заборони, негативна оцінка поведінки дитини тощо. Внаслідок цього в дітей з'являються негативізми, втрачається ініціатива, активність.

Авторитарному управлінню дитиною протиставляється особистісно орієнтована модель виховання, що грунтується на визнанні самоцінності дитинства, здатності дорослого бачити та приймати внутрішній світ дитини. Моральне виховання дітей з позиції особистісного підходу – це формування їх орієнтації на сприймання та розуміння іншої людини, розвиток у них здібності ідентифікувати себе з іншими людьми, налагоджувати й підтримувати з ними позитивні, соціально схвалювані стосунки. Єдине функціонування пізнавальних, поведінкових та емоційних процесів становить у моральному розвитку дитини при такому підході одне з головних завдань.

Л. Виготський, досліджуючи проблему розвитку особистості, писав про єдність «афекту й інтелекту», тобто емоцій та свідомості. Втілення такого положення можливе в акті морального вибору, який завжди базується в дітей на уявленнях про добро й зло та емоційному відношенні до цих знань. Тому освітню діяльність педагогам необхідно орієнтувати на пошук і застосування таких педагогічних впливів, які зумовлюють «зустріч інтелекту та афекту» в акті морального вибору дитини, що й становить кульмінаційний пункт педагогічного впливу.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовила мету, завдання дослідження й відповідно означеним меті й завданням – логіку подання досліджуваного матеріалу.

Мета дослідження: дослідити теоретико-методичні й нормативно-програмові засади формування в дітей старшого дошкільного віку соціально схвалюваних стосунків як показника їх соціально-громадянської компетентності.

Завдання дослідження:

1. Визначити актуальність проблеми формування в дітей старшого дошкільного віку соціально схвалюваних стосунків як показника їх соціально-громадянської компетентності.

2. Дослідити теоретико-методичні, нормативно-програмові засади формування в дітей старшого дошкільного віку соціально схвалюваних стосунків як показника їх соціально-громадянської компетентності в сукупності всіх її складових.

3. Вивчити особливості педагогічного впливу вихователів на стосунки дітей старшого дошкільного віку в різних видах їх життєдіяльності.

4. Дослідити особливості стосунків дітей старшого дошкільного віку в різних видах їх життєдіяльності.

5. Висвітлити особливості формування соціально схвалюваних стосунків дітей старшого дошкільного віку як показника їх соціально-громадянської компетентності.

2. Теоретико-методичні, норативно-програмові засади досліджуваної проблеми

Узагальнення результатів аналізу теоретичних і методичних основ дослідження дозволяє констатувати, що вивчення проблеми формування соціально схвалюваних стосунків, як показника соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку, здійснюється в ряді досліджень: гуманістичної спрямованості особистості дошкільника (А. Богуш [3], Л. Врочинська [5], О. Козлюк [5], Т. Поніманська [6], Т. Фасолько); розвитку ціннісних орієнтацій дошкільників (Т. Піроженко, С. Ладивір, Л. Соловйова) [4]; навичок співробітництва дітей дошкільного віку (Л. Крайнова); готовності дітей до сприймання моральних норм (Н. Горопаха); гуманних стосунків дошкільників в ігровій діяльності (О. Стаєнна); прилучення дитини до світу загальнолюдських цінностей на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослого з дитиною (Г. Бєлєнька, О. Половіна, Т. Пономаренко); розвиток соціальних емоцій, позитивних стосунків дітей дошкільного віку (Л. Артемова, Н. Дятленко, І. Княжева, О. Кононко, О. Стаєнна); соціалізація дошкільників, формування їхньої життєвої компетентності (О. Кононко, В. Кузьменко, І. Печенко [3], Т. Поніманська [6]); реалізація педагогіки ровесництва як стратегії і так-

тики соціалізації дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти (Н. Гавриш [3]) тощо.

У Державному стандарті дошкільної освіти [1] інваріантна складова об'єднує сім основних освітніх напрямків: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва». Разом з тим важко погодитися, що із семи визначених напрямків – напрямок «Дитина в соціумі» займає лише п'яту позицію. На нашу думку, доцільним було б на цій драбинці означений напрямок розмістити на другій сходинці, після напряму «Особистість дитини».

Також у програмі «Дитина» (2020 р.) [2] у розділах «Організація життєдіяльності дитини» підрозділ «Екопростір розвитку дитини» (Соціальний світ: хто поряд зі мною) доцільно було б визначила основним, основуючись на тому, що людина морально не розвинена здатна знищити не тільки соціальне довкілля (світ людей і себе в цьому світі), а й природне й предметне оточення. На жаль, в історії розвитку людства є яскраві приклади невідповідності морального розвитку особистості рівню її інтелектуального стану й трагічності цієї невідповідності.

Тож сучасному фахівцеві в галузі дошкільної освіти вкрай важливо визнавати пріоритетність однієї з тенденцій розвитку вітчизняної дошкільної освіти – перенесення акцентів з її інтелектуальної складової на моральну. Не перетворювати основоположність соціально-морального розвитку особистості в лозунг, яскраве, проте формальне гасло, а дошкільну освіту – у формальну, лозунгову. Вже з раннього дитинства формувати в дитини основи соціально-громадянської компетентності, що є результатом її морального виховання.

Доведено, що будь яка компетентність – це сукупність цінностей, мотивів, знань, умінь, навичок, емоцій, особистісних якостей людини. Тож сучасним педагогам у сфері дошкільної освіти необхідно розуміти сутність і мати досвід формування кожної з визначених у Державному стандарті дошкільної освіти [1] ключових компетентностей дошкільників (рухової й здоров'язбережувальної; особистісної; предметно-практичної й технологічної; сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та дослідницької; природничо-екологічна; ігрової;

соціально-громадянської; мовленнєвої; художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована) в цілому, та зокрема кожного з означених їх компонентів. При цьому основоположними компонентами будь-якої компетентності вважаються їх знаннєвий, діяльнісний, емоційний складові.

На жаль, у теорії й практиці вітчизняної дошкільної освіти протягом досить довготривалого періоду увага приділялася формуванню когнітивного й діяльнісного компонентів, тобто знань, умінь, навичок при пріритеті знаннєвої складової. Становленню інших компонентів уваги приділялося значно менше або ж часто педагоги не вважали за потрібне цим займатися.

В сучасній вітчизняній дошкільній освіті визначається оновлена сутність знань, умінь, навичок, що створюють основу соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку. Так, у Державному стандарті дошкільної освіти [1] й в освітній програмі «Дитина» [2] чітко окреслюється зміст знаннєвого й діяльнісного компонентів означеної компетентності. При цьому в Державному стандарті дошкільної освіти [1] спостерігається чітка диференціація їх змісту.

Пропонуємо фрагменти змісту когнітивного й діяльнісного компонентів соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку за Державним стандартом дошкільної освіти [1]: за когнітивним компонентом – дитині необхідно мати уявлення про місце кожної людини в соціальному середовищі; уявлення про себе як члена громади, суспільства тощо; за діяльнісним компонентом – дитина має вміти проявляти особистісні якості (самостійність, відповідальність, працелюбність, лідерство, людяність, спостережливість, справедливість, ініціативність, активність, креативність та інші) у взаємодії з іншими людьми тощо.

За програмою «Дитина» [2] прикладами змісту когнітивного й діяльнісного компонентів соціально-громадянської компетентності можуть бути такі: когнітивного – формувати уявлення про те, що таке «добре» й «погано», про полярні якості людини: доброта – злість, щедрість – жадібність, ввічливість – грубість» тощо; діяльнісного – продовжувати формувати доброзичливі стосунки з однолітками; сприяти налагоджуванню взаємодії з дорослими та дітьми в різних видах діяльності тощо.

Разом з тим, на відміну від попередніх програмних документів у галузі дошкільної освіти, в сучасних нормативно-правових настановах значна увага приділяється розвитку емоційної сфери дитини, необхідності емоційної опосередкованості засвоєння будь-якого соціально-морального знаннєвого й діяльнісного досвіду, бо емоції, за, визначенням психологів, це той жолоб по якому до дитини повинна надходити будь-яка інформація, в межах якого повинна формуватися й соціально-громадянська компетентність.

В нормативних документах у галузі дошкільної освіти також визнаначається нагальна потреба у формуванні основ системи цінностей дошкільників – інтелектуальних, здоро'язбережувальних, естетичних, зокрема й моральних, сукупність яких становить основу світогляду кожної особистості. Також вказується на потребу формування системи соціально схвалюваних мотивів різних видів життєдіяльності дошкільників, зокрема мотивів, які зумовлюють моральну, позитивну взаємодію з соціальним довкіллям.

Тож, за Державним стандартом дошкільної освіти [1] пропонуємо приклади такого змісту формування емоційно-ціннісного ставлення дитини до соціального довкілля: формувати інтерес до загальнолюдських цінностей (здоров'я; сім'я; повага, любов до батьків, роду, держави, Батьківщини; дружба, мир, доброта тощо); громадянських цінностей (обов'язки перед іншими людьм; повага прав, честі та гідності інших людей); цінностей спілкування, діяльності тощо; сприяти емоційному реагуванню дитини на власну участь та участь інших у різних видах діяльності: формувати вміння співпереживати та співчувати, оптимістично ставитися до труднощів та визначати шляхи їх подолання тощо.

Приклади змісту формування емоційно-ціннісного ставлення дитини до соціального довкілля за програмою «Дитина» [2] є такими: розвивати в дитини співчуття, співпереживання, формувати основи емпатійної поведінки; формувати вміння аналізувати власні вчинки та вчинки інших людей відповідно до загальнолюдських цінностей тощо.

Таким чином, загальновизнаним є те, що основним критерієм рівня розвитку будь-якої компетентності, зокрема, соціально-громадянської, є діяльнісний компонент (уміння, навички особистості). Тож рівень соціально-грормадянського розвитку дитини доцільно визначати не

стільки за показниками того, що вона знає, не за тими емоціями й почуттями, які вона переживає в різних ситуаціях життєдіяльності, а за особливостями її вчинків, поведінки, способів діяльності, а ще точніше – за тими мотивами, які зумовлюють особливості її взаємодії, спілкування з дорослими та дітьми.

Слід зазначити, що особливої уваги потребує й формування особистісного компоненту соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку. В радянський період розвитку дошкільного виховання орієнтиром для визначення якостей особистості, які необхідно було формувати, починаючи з раннього віку дитини, був образ нової людини соціалістичного й майбутнього комуністичного суспільства. Тож основоположне місце в науці й практиці дошкільного виховання займали проблеми формування акуратності, дисциплінованості, організованості, відповідальності, старанності, працелюбності, ощадливого відношення до суспільної власності. Значно менша увага приділялася проблемам виховання гуманного, доброзичливого відношення до кожної пересічної людини.

Враховуючи тенденції домінування раціоналізму в сучасному світовому соціальному довкіллі, в теорії й практиці дошкільної освіти поряд з актуальністю виховання якостей особистості, пов'язаних з поняттями добра, гуманізму, слід пам'ятати й про необхідність формування властивостей, які зумовлюють адаптацію, успішну життєдіяльність людини в сучасному прагматичному суспільстві: урівноваженість, гідність, стриманість, ретельність, діловитість, заповзятість, господарність, підприємливість, оптимізм, готовність до ризику, життєрадісність, здатність швидко, легко встановлювати контакти, взаємодію з людьми; раціоналізм, розсудливість, поміркованість, об'єктивність, наполегливість, сміливість у відстоюванні власної думки, поглядів, терпимість, гнучкість тощо.

Таким чином, результати аналізу теорії й практики морального виховання й розвитку дітей дошкільного віку засвідчують необхідність формування їх соціально-громадянської компетентності в сукупності її ціннісного-емоційного, мотиваційного, когнітивного (знаннєвого), діяльнісного, особистісного компонентів. При цьому, не зважаючи на те, що основоположними компонентами будь-якої компетентності вважаються знаннєвий і діяльнісний складові, особливу увагу приді-

ляти розвитку емоційної сфери дитини, емоційному опосередкуванню засвоєння нею будь-якого соціального знаннєвого й діяльнісного досвіду; формуванню системи цінностей, що становить основу її світогляду; особистісних якостей, соціально схвалюваних сучасним суспільством і необхідних для успішного, щаливого проживання в його умовах; системи мотивів, що зумовлюють соціально схвалювану взаємодію з соціумом, позитивні стосунки з дорослими та дітьми.

В умовах сучасного закладу дошкільної освіти вихователі мають можливість диференційовано підходити до відбору засобів, форм виховання дошкільників, використовувати в освітньому процесі закладу дошкільної освіти досить довгу низку методів, прийомів педагогічного впливу на дітей.

Результати аналізу теоретичних і науково-методичних літературних джерел у галузі дошкільної освіти дозволяють окреслити ряд емоційно опосередкованих традиційних та інноваційних форм, методів формування морального знаннєвого й діяльнісного, поведінкового досвіду дітей дошкільного віку.

Так, на нашу думку, до емоційно опосередкованих традиційних форм, методів формування морального знаннєвого досвіду дітей дошкільного віку можна віднести такі: читання, розповідання художніх творів, казок, віршів; ситуації-розповіді; розповіді вихователів про своє дитинство, про особливості людських взаємин; розповіді про родинні реліквії; малі фольклорні літературні форми (приказки, прислів'я, загадки, скоромовки тощо); діалоги, полілоги, бесіди про людей, особливо про рідних та знайомих; приклади моральної поведінки дітей, дорослих, літературних героїв; спостереження; розглядання ілюстрацій; складання родовідного дерева; розглядання сімейних фотографій, документів, листів тощо.

Також вважаємо можливим окреслити такі емоційно опосередковані традиційні форми, методи формування морального діяльнісного досвіду дошкільників: ігрові ситуації; доручення; екскурсії в межах закладу дошкільної освіти, до визначних місць, пам'ятникаів архітектури тощо; інтерв'ювання членів родини; дидактичні ігри; організація фотовиставок; розробка реклами сім'ї, закладу дошкільної освіти; виготовлення газети; створення відеоролика; виготовлення карти подорожі, в якій дитина побувала разом із батьками; спільні свята, в яких

беруть участь педагоги, батьки, діти; створення «куточків доброго настрою»; складання книжок про кожну дитину тощо.

До інноваційних форм, методів формування соціально-громадянської компетентності дошкільників, зокрема й соціально схвалюваних стосунків, вважаємо можна віднести такі (зрозуміло, з визнанням їх суб'єктивної новизни – вони можуть бути абсолютно новими для однієї людини або для певної спільноти й не новими для іншої людини, для іншої спільноти в іншій країні тощо): казкові ігрові технології («Квітка доброти», «Промінчики людяності» тощо); психотехнології («Серце на долоні», «Тепло рук друга» тощо); інтерактивний театр – гра за змістом художнього твору, що передбачає активне втручання дітей у зміст твору, обов'язкову (задану дорослим) зміну характерів його персонажів і подій; організація ігрових ситуацій морального вибору; моделювання різноманітних життєвих ситуацій «Розмова по телефону», «Розмова двох друзів»; аналіз та розв'язання життєвих ситуацій морального вибору «Ти побачив, що старший хлопчик ображає молодшого. Як можна допомогти малюку?»; програвання ситуацій з невизначеним кінцем (незавершене оповідання) «Що було б, якби…», «Як би ти поводився в такій ситуації…?»; вправи: діалогові – «Поділися враженнями», «Вислови свої думки з приводу…», «Що ти думаєш про ситуацію, яка склалася?»; ігрові – «Магазин ввічливих слів», «Компліменти»; театралізовані – «Зустріч гостей», «Відвідини друга» тощо; ігри-драматизації – «Колосок», «Два цапки»; складання правил поведінки, порад для виходу героя художнього твору зі складної ситуації; тематичні мініатюри – обмін думками, соціально-моральним досвідом, роздумами в дружньому колі («Де живе добро», «Лагідне слово», «День милосердя» тощо); нестандартне оцінювання «Сходинки» – мотивоване судження дітей про поведінку персонажів художніх творів; самооцінювання «Яблунька доброти» – вмотивоване судження дитини про власну поведінку; казкові подорожі («Подорож у царство Доброти», «Подорож у світ Справедливості», «Подорож у королевство Чесності»; проєктна діяльність, в якій діти самостійно або спільно з дорослим, шляхом пошукової діяльності, аналізу й перетворення власних попередніх досягнень здобувають новий моральний досвід; сторітелінг – мистецтво складання й розповіді захопливих історій з елеметнами моральності; воркшоп – діяльність в творчій майстерні як

форма співпраців усіх учасників освітнього процесу (дітей, педагогів, батьків) з метою вирішення певних моральних проблем тощо.

3. Особливості експериментально-педагогічної діяльності

У процесі використання спостереження за особливостями освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти нашу увагу привернуло те, що діяльність дітей має значні можливості для організації ситуацій, які сприяють проявам соціально схвалюваної поведінки, актуалізації соціально схвалюваних стосунків між дітьми як компоненту їх соціально-громадянської компетентності. Проте ці можливості педагогами часто не використовуються.

Тож доводиться констатувати, що більшість таких ситуацій вихователями часто не помічається, а якщо й помічається, то педагогічного впливу на дітей часто не слідує. При цьому ситуації взаємодії дітей, у які втручаються вихователі, часто вирішуються формально, непрофесійно.

Наприклад, за протоколом спостережень за різними видами життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку з 8.00 до 12.00 та з 15.00 до 17.00 годин протягом дня було зафіксовано 38 ситуацій взаємодії дітей з позитивними й негативними проявами у стосунках з однолітками. З них 21 ситуацію не було помічено вихователькою (причини: займається іншими дітьми – допомагає одягатись, роздягатись, годує, прибирає за ними іграшки; розмовляє з медичною сестрою, що зайшла до групи; показує тесляреві, що треба відремонтувати тощо). На 3 ситуації взаємодії дітей вихователька відреагувала за їх скаргою. На дві інші примусив реагувати голосний плач та викрики скривджених дітей. При цьому певні ситуації, на які слідувала реакція вихователькі, вирішувалися таким чином. Пропонуємо приклад із протоколу спостережень.

Денис вдарив Андія. Андрій голосно й гірко плаче. Вихователька підводить Андрія до Дениса й звертається до постраждалого: «А тепер ти його вдар! Вдар його!». При цьому починає плакати й Денис. Вихователька: «Андрійко гарний хлопчик! Він не може тебе вдарити. Іди звідси!». Андрій відходить, відходить і Денис.

Спостереження показали, що педагоги, формально вирішуючи ситуації взаємодії, в яких діти проявляють соціально не схвалювану поведінку, часто лише констатують факти негативного вчинку, або ж

пропонують чинити морально, не конкретизуючи як саме це треба зробити: «Віддай раз же! Відійди! Дивись у мене! Не чіпай! Не смій! Залиш у спокої!» При цьому такі вказівки часто не аргументуються й вихователя не цікавить, виконала їх дитина чи ні.

Це спостерігається в таких ситуаціях.

1) Михайлик обсипав піском Наталку. Дівчинка швидко біжить жалітись вихователькі. Вихователька: «Навіщо обсипав? Я питаю, навіщо обсипав?».

2) Діти грають у гру «Покажи де сховано». Вихователька ховає іграшки, діти намагаються їх знайти. Ігор помітив, що іграшка схована на полиці. Він біжить до полиці, енергійно розштовхуючи дітей. Діти падають, штовхаючи один одного, деякі починають плакати. Вихователька звертається до дітей «Ви подивіться на нього, прямо по головах, по головах до іграшки лізе, пробирається!»

3) Діти збираються на прогулянку, Оленка не встигла вдягнутися. Вихователька звертається до дітей «Так, усі вдягнулися на прогулянку? Зараз виходимо. А ти (звертається до Олени) так і йди на мороз роздягнена! Так і йди!». Олена починає плакати. Вихователька «Не плачь! Так і підеш!». Діти мовчки слухають. До вихователькі підходить Дмитрик, дивиться їй в очі й говорить «Мені Олена не подобається! Я її не люблю!». Діти виходять на прогулянку. Оленка залишається з помічником вихователя, та допомагає їй одягнутися.

Таке вирішення ситуацій не тільки не формує в дітей уявлення про соціально схвалювані стосунки з однолітками, а й зумовлює негативні прояви, сприяє формуванню досвіду негативних вчинків, викликає в дітей негативний емоційний стан, що, в свою чергу, призводить до виникнення цілого ланцюжка ситуацій, в яких діти поводять себе соціально не схвалювано.

Проведені нами спостереження за особливостями стосунків дітей старшого дошкільного віку, що виявляються в їх безпосередніх вчинках, дозволяють констатувати, що дошкільники не рідко проявляють негативізми по відношенню до однолітків. Так, за результатами аналізу спостережень протягом одного тижня (кожного дня з 8.00 до 12.00 та з 15.00 до 17.00) прояви дітьми соціально схвалюваних (позитивних) і соціально не схвалюваних (негативних) вчинків мали співвідношення, яке відображено в таблиці 1.

Таблиця 1

Співвідношення соціально схвалюваних і соціально не схвалюваних вчинків дітей старшого дошкільного віку в стосунках з однолітками протягом тижня

Дні тижня	Кількість вчинків дітей старшого дошкільного віку в стосунках з однолітками протягом тижня	
	соціально схвалюваних	соціально не схвалюваних
Понеділок	15	23
Вівторок	12	20
Середа	11	17
Четвер	13	16
П'ятниця	14	19

Аналіз представленого в таблиці співвідношення позитивних і негативних вчинків дітей свідчить про переважання проявів соціально не схвалюваних вчинків. Тож при безумовному визнанні досягнень у соціально-моральному вихованні питання педагогічного впливу на дітей з метою формування їх соціально-схвалюваних стосунків залишається досить актуальними, полемічно гострими, що й зумовило зміст та особливості нашої експериментально-педагогічної діяльності.

Так, при використанні в освітньому художньої літератури, як важливого засобу формування соціально-схвалюваних стосунків дітей з однолітками та дорослими, ми основувались на тому, що художня література є комплексним засобом морального розвитку дітей, а не тільки засобом формування їх моральних знань. Виховання художнім словом призводить до значних змін у рівні розвитку моральних емоцій, почуттів дитини, сприяє формуванню системи цінностей, мотивів соціально схвалюваної поведінки, особистісних якостей, виникненню в дитини емоційного й поведінкового відгуків на різні події в житті дорослих людей та однолітків.

Також ми враховували, що важливим моментом при сприйнятті художнього твору дитиною є моральна поведінка діючих осіб, їх емоційний стан, особливості стосунків з різними людьми. Проте для більшості дошкільників основоположним моментом є сфера предметних дій героїв. Діти часто невірно встановлюють причину неблагополучного емоційного стану діючих персонажів. Причину неблагополуччя обра-

женої людини (дитини, дорослого) більшість дітей намагаються знайти в ній самій (її настрої, переживаннях, предметних діях тощо), не розуміючи, що причиною емоційних переживань героїв є дії інших людей.

Це пояснюєть тим, що для дітей часто більш звичними є ситуації індивідуальної діяльності, коли діє та переживає одна й та сама особа: $Д^1$ (дії одного суб'єкта) – $Е^1$ (емоції того ж суб'єкта). Ситуація ж діяльності «поряд» або спільної діяльності передбачає різноманітні зв'язки дій з емоціями, в тому числі й такого, коли дії однієї особи можуть визначати емоційний стан іншої: $Д^1$ (дії одного суб'єкта) – $Е^2$ (емоції іншого суб'єкта).

Для дітей дошкільного віку при сприйнятті змісту художніх творів часто більш звичними є ситуації індивідуальної діяльності, коли діє та переживає одна й та сама особа: $Д^1$ (дії одного суб'єкта) – $Е^1$ (емоції того ж суб'єкта). Ситуація ж діяльності «поряд» або спільної діяльності передбачає різноманітні зв'язки дій з емоціями, в тому числі й такий, коли дії однієї особи можуть визначати емоційний стан іншої: $Д^1$ (дії одного суб'єкта) – $Е^2$ (емоції іншого суб'єкта).

Враховуючи вищеозначені особливості сприйняття дітьми художнього тексту, зокрема його емоційно-морального змісту, ми застосували методику проведення бесід, основне завдання яких полягає в забезпеченні розгорнутості, вираженості емоційних переживань дітей.

Тож структурно-змістова модель проведення бесід за змістом художніх творів була такою.

В процесі бесіди дітям пропонували такі питання:

– на з'ясування розуміння змісту художніх творів на рівні дій героїв;

– на визначення емоційно-морального змісту художнього твору в цілому, його загальної моральної тональності;

– що передбачали вербальний опис труднощів героїв, їх емоційних (негативних чи позитивних) станів, переживання радості, горя, сорому, образи, вдячності тощо;

– що сприяли конкретизації зв'язку між діями, вчинками, вербальними та невербальними способами впливу одного героя на емоційний стан іншого, тобто конкретизація зв'язку: $Д^1$ (дії одного) – $Е^2$ (емоції іншого);

– спрямовані на розуміння дитиною стану літературного героя через осмислення власних переживань.

Наводимо приклад застосування вищеозначеної методики на засадах використання казки В. Сухомлинського «Скажи людині «Доброго дня» з таким її змістом.

«Лісовою стежинкою йдуть батько та маленький син. Довкола тиша, тільки чути, як десь далеко вистукує дятел та струмочок дзюркотить у лісовій гущавині. Аж тут син побачив, що назустріч їм іде бабуся.

– Тату, куди бабуся йде? – питає син.

– Зустрічати або проводжати, – каже батько й усміхається.

– Ось як ми зустрінемося з бабусею, ти й скажеш: «Доброго дня, бабусю!».

– Навіщо ж казати ці слова? – дивується син. – Ми ж її не знаємо. А ось зустрінемось, скажемо бабусі ці слова, тоді й побачиш, навіщо. Ось і бабуся.

– Доброго дня, бабусю! – каже син.

– Доброго дня, – каже батько.

– Доброго вам здоров'я, – відповідає бабуся. І усміхається.

І хлопчик побачив: усе довкола змінилось. Сонце засяяло яскравіше. Верховіттям дерев пробіг легенький вітерець, і листя заграло, затремтіло. У кущах заспівали пташки – раніше їх і не чути було. На душі в хлопчика стало легко.

– Чому це воно так? – питається син.

– Бо ми побажали людині доброго дня».

За змістом означеної казки було розроблено й проведено таку бесіду з дітьми старшого дошкільного віку.

Вихователь (В.): «Про що розповідається в казці?». Дитина (Д.): «Батько з сином на лісовій галявині зустріли бабусю й привіталися з нею». В.: «Це казка про добро чи зло?». Д.: «Про добро». В.: «На твою думку, зміст казки добрий, приємний, ласкавий або злий, недобрий, страшний?» Д.: «Зміст казки хороший, приємний, гарний, добрий». В.: «Що зробила бабуся, коли батько з сином з нею привіталися?» Д.: «Вона теж привіталася й посміхнулася». В.: «Що відчула бабуся, коли батько з сином з нею привіталися?» Д.: «Їй було приємно. Вона відчувала радість, задоволення». В.: «А що відчували батько з сином, коли побажали бабусі доброго дня й вона їм посміхнулася?» Д.: «Радість, легкість на душі. Все довкілля стало більш яскравим, приємним, радісним». В.: «Тож завдяки чому настрій у бабусі став більш

приємним?». Д.: «Завдяки тому, що батько з сином з нею привіталися». В.: «А сину з батьком чому стало легше, радісніше?» Д.: «Тому, що бабуся привіталася й подарувала їм посмішку». В.: «Згадай, а що ти переживаєш, коли з тобою вітаються, посміхаються тобі близькі або ж незнайомі люди?». Д.: «Відчуваю радість, мені приємно, гарно, заспокійливо». В.: Чудово! Тож будемо вітатись, посміхатись один одному, дарувати радість і добро!».

Протягом експериментально-педагогічної роботи ми враховували, що однією з найефективніших форм організації життєдіяльності дітей є ігрова діяльність, зокрема сюжетно-рольова гра, яка має широкі можливості у формуванні їх соціально схвалюваних стосунків. Тож за допомогою різних сюжетів, змісту ігор, ігрових ролей намагалися сприяти соціально-моральному розвитку дітей. При цьому обов'язковою умовою було моделювання взаємодії дошкільників, у якій актуалізувалися позитивні стосунки. Слід зазначити, що роль гри не вичерпувалася лише ігровою взаємодією. Педагогічно доцільне сприяння реальним стосункам між учасниками спільної ігрової діяльності також зумовлювало формування соціально схвалюваної взаємодії, визначало підпорядкування поведінки соціальним правилам. Також ми намагалися пробуджувати інтерес дітей до ігор, сюжет яких передбачав прояви турботи, піклування, допомоги іншим людям.

Умовами, які сприяли формуванню соціально схвалюваних стосунків в ігровій діяльності, було визначено такі: варіювання змісту гри в межах однотипних сюжетів, що відображають моральні стосунки; добирання ролей із заданим та вільним визначенням ролей (за порадою вихователькі або за ініціативи дітей); з визначеною або невизначеною характеристикою ролі («добрий лікар» – «лікар»); із наявністю чи відсутністю пропозицій до системи рольових дій; моделювання проявів соціально схвалюваної поведінки засобами сценічного втілення образів у іграх-драматизаціях, ляльковых театралізованих виставах тощо.

Ефективним засобом формування соціально схвалюваних стосунків також було застосування інтерактивного театру – ігор за сутністю художніх творів, які передбачали активне втручання в їх зміст, обов'язкову (задану дорослим) зміну характерів персонажів і подій твору. Для такого виду ігор нами добиралися українські народні казки та казки народів світу, в яких було яскраво представлено негативні людські риси

й конфліктні ситуації, спричинені ними. Тож діти намагалися допомагати казковим персонажам знаходити позитивні моделі поведінки, проявляти позитивні, соціально-моральні якості й позбуватися недоліків у поведінці. Зміна поведінки персонажів допомагала дітям долати власні проблеми у взаємодії, спілкуванні з однолітками, та дорослими людьми, вдосконалювати вміння моделювати соціально схвалювану поведінку й діяти конструктивно в ситуаціях, які були представлені в казкових сюжетах.

Протягом експериментальної роботи ми впевнилися, що в інтегровані заняття доцільно включати такі складові: ігрові ситуації; дидактичні ігри й вправи; ігри-інсценівки; розглядання картин, картинок, ілюстрацій; ігрові вправи; ігри-імітації; психологічні етюди; вирішення «проблем іграшок»; створення та розв'язання проблемних ситуацій тощо.

Важливими показниками сформованості досвіду соціально схвалюваних стосунків ми вважали уміння дітей спокійно відстоювати власні думки, узгоджувати свої бажання з прагненнями й інтересами інших людей тощо. Тож для адаптації в досить складному, швидко змінюваному, турбулентному світі намагалися формувати в дітей уміння не сваритися, спокійно поводитися в конфліктних ситуаціях.

Ефективним для формування соціально схвалюваних стосунків було й використння казкових подорожей («Подорож у царство Доброти», «Подорож у світ Справедливості», «Подорож у королевство Чесності» тощо; проєктної діяльності, в якій діти самостійно або спільно з педагогами шляхом пошуку, аналізу й перетворення попереднього власного соціально-морального досвіду отримували нові соціально схвалювані поведінкові досягнення; сторітелінгу – мистецтва складання й розповіді захопливих історій з елеметнами моральності; воркшопів – діяльності в творчій майстерні як форми співпраці всіх учасників освітнього процесу – дітей, педагогів, батьків з метою вирішення певних моральних проблем тощо.

Проведені нами спостереження за особливостями стосунків дітей старшого дошкільного віку після завершення експериментально-педагогічної діяльності дозволяють констатувати позитивні зміни у співвідношенні позитивних і негативних вчинків дітей у взаємодії з однолітками, що представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

Співвідношення соціально схвалюваних і соціально не схвалюваних вчинків дітей старшого дошкільного віку в стосунках з однолітками протягом тижня

Дні тижня	Кількість вчинків дітей старшого дошкільного віку в стосунках з однолітками протягом тижня			
	соціально схвалюваних	соціально не схвалюваних	соціально схвалюваних	соціально не схвалюваних
	Констатувальний експеримент		Контрольний експеримент	
Понеділок	15	23	23	9
Вівторок	12	20	16	7
Середа	11	17	18	8
Четвер	13	16	21	6
П'ятниця	14	19	115	8

Таким чином, позитивні зміни у стосунках дітей старшого дошкільного віку дозволяють констатувати, що внаслідок упровадження комплексу педагогічних традиційних та інноваційних форм і методів освітньої діяльності відбулося значне поліпшення стосунків. При цьому підвищення рівня досліджуваних стосунків відбувалося на засадах актуалізації таких педагогічних умов: педагогічно доцільна, особистісно орієнтована, субєкт-субєктна, емоційно комфортна взаємодія педагогів з дітьми; формування соціально схвалюваних стосунків у сукупності функціонування когнітивних, поведінкових, емоційно-мотиваційних процесів.

4. Висновки

Таким чином, в дослідженні окреслено актуальність проблеми формування соціально схвалюваних стосунків дітей старшого дошкільного віку як показника їх соціально-громадянської компетентності. Визначено важливість особистіно орієтованого підходу в процесі формування досліджуваних стосунків на засадах комплексного функціонування когнітивних, поведінкових, емоційно-мотиваційних процесів. Розроблено мету, завдання дослідження й відповідно – логіку подання досліджуваного матеріалу.

Розкрито теоретико-методичні, норативно-програмові засади проблеми дослідження. Окреслено ряд наукових робіт, які стосуються вивчення проблеми формування соціально схвалюваних стосунків. За

Державним стандартом дошкільної освіти [1] й освітньої програми «Дитина» [2] схарактеризовано оновлену сутність знань, умінь, навичок, емоційно-ціннісного ставлення дитини до соціального довкілля, сукупність яких становить основу соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку. На засадах аналізу теоретичних і науково-методичних джерел окреслено ряд емоційно опосередкованих традиційних та інноваційних форм, методів формування морального знаннєвого й діяльнісного досвіду дітей дошкільного віку.

Схарактеризовано особливості експериментально-педагогічної діяльності з формування соціально схвалюваних стосунків дітей старшого дошкільного віку. Аналіз результатів спостережень за діяльністю вихователів засвідчив випадки авторитарних та педагогічно недоцільних впливів на дітей в процесі їх морального виховання. Спостереження за особливостями стосунків дітей, що виявляються в їх безпосередніх вчинках, дозволили на етапі констатувального експерименту резюмувати не рідко прояви негативізмів по відношенню до однолітків. Це й зумовило зміст та особливості проведеної експериментально-педагогічної діяльності.

Спостереження за особливостями стосунків дітей на етапі контрольного експерименту дозволили констатувати позитивні зміни у співвідношенні їх позитивних і негативних вчинків у взаємодії з однолітками.

Позитивні зміни у стосунках дітей старшого дошкільного віку дозволили констатувати, що внаслідок упровадження комплексу педагогічних традиційних та інноваційних форм і методів в освітньому процесі закладу дошкільної освіти відбулося їх значне поліпшення. При цьому підвищення рівня досліджуваних стосунків відбувалося на засадах актуалізації таких педагогічних умов: педагогічно доцільна, особистісно орієнтована, суб'єкт-суб'єктна, емоційно комфортна взаємодія педагогів з дітьми; формування соціально схвалюваних стосунків у сукупності функціонування когнітивних, поведінкових, емоційно-мотиваційних процесів. Подальшого наукового дослідження потребують особливості формування соціально схвалюваних стосунків дітей старшого дошкільного віку.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876 (дата звернення: 08.05.2022).

2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.] ; наук. ред. Г. В. Бєлєнька ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.

3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко; наук. ред. А. М. Богуш / за ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

4. Піроженко Т. О., Ладивір С. О., Соловйова Л. І. та ін. Компас у світі ціннісних орієнтацій дошкільника : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 56 с.

5. Поніманська Т. І., Дичківська І. М., Врочинська Л. І., Глінчук Ю. О., Козлюк О. А. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія / ред. Т. І. Поніманська. Рівне : Волин. обереги, 2012. 206 с.

6. Поніманська Т. І., Дичківська І. М., Козлюк О. А., Кузьмук Л. І. Соціальний розвиток дитини: старший дошкільний вік. Київ : Генеза, 2013. 88 с.

References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (2021) (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) [Basic component of preschool education (State standard of preschool education)]. Nova redaktsiia. 2021. Available at: https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876 (accessed 08 May 2022). (in Ukrainian)

2. Dytyna: Osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv (2020) [The child: Educational program for children aged from two to seven years old] nauk. ker. proiektu V. O. Ohneviuk; avt. kol.: H. V. Bielienka, O. L. Bohinich, V. M. Vertuhina [ta in.]; nauk. red. H. V. Bielienka; Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 440 p. (in Ukrainian)

3. Bohush A. M., Varianytsia L. O., Havrysh N. V., Kurinna S. M., Pechenko I. P. (2006) Dity i sotsium: Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku: monohrafiia [Chidren and society: Features of socialization of children of preschool and primary school age]; nauk. red. A. M. Bohush / za red. N. V. Havrysh. Luhansk: Alma-mater, 368 p. (in Ukrainian)

4. Pirozhenko T. O., Ladyvir S. O., Soloviova L. I. ta in. (2016) Kompas u sviti tsinnisnykh oriientatsii doshkilnyka: navchalnyi posibnyk [Compass in the world of values of preschoolers]. Kyiv: Vydavnychyi dim «Slovo», 56 p. (in Ukrainian)

5. Ponimanska T. I., Dychkivska I. M., Vrochynska L. I., Hlinchuk Yu. O., Kozliuk O. A. (2012) Humanistychne vykhovannia ditei doshkilnoho viku v konteksti innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti: monohrafiia [Humanistic education of preschool children in the context of innovative pedagogical activity] / red. T. I. Ponimanska. Rivne: Volyn. oberehy, 206 p. (in Ukrainian)

6. Ponimanska T. I., Dychkivska I. M., Kozliuk O. A., Kuzmuk L. I. (2013) Sotsialnyi rozvytok dytyny: starshyi doshkilnyi vik [Social development of a child: senior preschool age]. Kyiv: Heneza, 88 p. (in Ukrainian)