


**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:
Завідувач кафедри

 Юлія ДЕМИДОВА
«15» грудня 2023 року

**«ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта. Логопедія»
Голік Ганни Геннадіївни
Науковий керівник:
Демидова Ю.О., кандидат
педагогічних наук, доцент

Рецензент:
Удич Зоряна Ігорівна, к.пед.н.,
доцент кафедри педагогіки та
менеджменту Тернопільського
національного педагогічного
університету ім. В. Гнатюка

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою відмінно

Секретар ЕК 

« 16 » січня 2024 року

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛЬНО- ОСОБИСТОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
1.1. Сучасний стан проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.....	5
1.2. Модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.....	16
1.3. Організаційно-педагогічні умови ефективного функціонування моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.....	27
Висновки до I розділу.....	34
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛЬНО- ОСОБИСТОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
2.1. Мета, завдання та загальна характеристика експериментальної роботи	37
2.2. Реалізація структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування в умовах ЗДО.....	51
2.3. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи.....	63
Висновки до II розділу	67
ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	75
ДОДАТКИ	89

ВСТУП

Дошкільна освіта сьогодні динамічно розвивається, відповідаючи на нові потреби суспільства. ЗДО повинні не лише навчати дітей, а й сприяти їхньому особистісному розвитку, соціалізації та формувати в них соціокультурні норми і традиції.

Сучасні діти дошкільного віку можуть орієнтуватися в соціальних категоріях, розуміти необхідність дотримання загальноприйнятих традицій і норм суспільства, усвідомлювати цінність людських стосунків. Вихованці ЗДО прагнуть до встановлення різноманітних зв'язків з оточуючими людьми, виявляють інтерес до однолітків, батьків, педагогів. У віці 5-6 років у дітей формується впевненість у житті, прагнення до самостійності, активності, ініціативності, проявляється почуття відповідальності за свої вчинки та вчинки інших дітей, молодших за віком. Старший дошкільний вік є одним із важливих періодів у дошкільному дитинстві, який є значущим у житті кожної дитини, тому необхідно збагачувати досвід дітей, формувати власну думку та оцінку, що надають їм соціальної впевненості, сприяють прояву особистих якостей.

Актуальність роботи на соціально-педагогічному рівні визначена необхідністю розвитку соціально активної та відповідальної особистості дитини дошкільного віку, здатної до перетворення навколишнього світу та самостійної культурно-орієнтованої діяльності та співпраці з оточуючими людьми; залученого до соціокультурних норм, традицій сім'ї, суспільства та держави; на науково-теоретичному рівні зумовлена тим, що, незважаючи на низку досліджень, присвячених соціальному розвитку дитини дошкільного віку (Т.В. Антонова, Т.М. Бабунова, Л.С. Виготський, С.А. Козлова, Л.В. Коломійченко, Г. Оппорт, О. В. Петровський, Є. В. Рилєєва, Д. І. Фельдштейн Т. А. Репіна, Е. Фромм, Д. Б. Ельконін та ін), питання теоретичного обґрунтування структури та змісту соціально-особистісного розвитку дітей

дошкільного віку, згідно з сучасним соціальним замовленням, залишаються фактично недослідженими; на науково-методичному рівні визначена існуючою потребою у розробці методичного забезпечення для якісної організації педагогічного процесу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Таким чином, актуальність досліджуваної проблеми обумовлена наявністю низки протиріч між:

1) об'єктивною потребою суспільства у вихованні дитини дошкільного віку як активного суб'єкта освіти, повноцінного учасника освітніх відносин на всіх етапах дитинства та недостатнім усвідомленням педагогами необхідності розвитку здатності дитини орієнтуватися у доступному соціальному оточенні, усвідомлювати цінність власної особистості та інших людей;

2) зростаючою значимістю осмислення процесу педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей та недостатністю теоретичного обґрунтування даного процесу, починаючи з дошкільного віку;

3) необхідністю організації педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей та недостатньою методичною розробленістю даного процесу у практиці ЗДО.

Актуальність проблеми та виявлені протиріччя дозволили сформулювати тему дисертаційного дослідження: **«Педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку»**.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та апробувати структурно-функціональну модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічні умови її ефективної реалізації.

Об'єкт дослідження: процес соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку у ЗДО.

Предмет дослідження: процес педагогічного супроводу соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження: процес педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку буде ефективнішим, якщо:

1) ґрунтуючись на положеннях соціокультурного, особистісного та компетентнісного підходів, буде апробовано структурно-функціональну модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, що включає цільовий, змістовний, процесуальний та діагностичний блоки;

2) будуть виявлені організаційно-педагогічні умови ефективного функціонування структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, що включають:

а) проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму;

б) розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей;

в) підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження були визначені **завдання:**

1) проаналізувати сучасний стан проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку в педагогічній теорії та практиці з метою визначення теоретико-методологічних можливостей її вирішення;

2) обґрунтувати доцільність соціокультурного, особистісного та компетентнісного підходів до вирішення проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку;

3) розробити та експериментальним шляхом перевірити модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку;

4) виявити та реалізувати організаційно-педагогічні умови функціонування структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку;

Теоретико-методологічною основою дослідження є: теорія соціокультурної діяльності (М.М. Боритко, О.С. Газман, О.Д. Красильников, Н.Б. Крилова та ін.); теорія розвитку особистості дитини дошкільного віку (Т.І. Бабаєва, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, А.Г. Гогоберідзе, М.І. Лісіна, Л.В. Трубайчук, Д.Б. Ельконін та ін.); теорія соціального розвитку (Л.І. Божович, С.О. Козлова, Л.В. Коломійченко, М.І. Лісіна, В.М. Мухіна, Л.В. Трубайчук, Д.І. Фельдштейн та ін.); теорія рефлексивної діяльності (В.Г. Маралов, А.В. Мудрік, А.В. Россохін, І.М. Семенов, А.В. Хуторський та ін.); теоретичні положення компетентнісного підходу (А.С. Белкін, Е.Ф. Зеєр, І.А. Зимова, Д.А. Іванов, В.В. Серіков, О.В. Соколова та ін.); теорія індивідуалізації освіти (С.А. Козлова, М.В. Крулехт, Н.М. Крилова, Р.М. Чумичова та ін.).

Для вирішення поставлених завдань ми використали такі **методи** дослідження:

1) теоретичні: аналіз нормативно-правових документів застосовувався для обґрунтування актуальності сформованої проблеми; теоретико-методологічний аналіз дозволив визначити справжній стан дослідження; понятійно-термінологічний аналіз використовувався для складання понятійного апарату сформульованої проблеми; системний аналіз був основою цілісного розгляду вищезгаданої проблеми дослідження; метод моделювання використовувався для побудови структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку;

2) емпіричні: експеримент з оцінки соціально-особистісного розвитку дітей, опитування, анкетування, тестування, метод експертних оцінок; метод математичної статистики.

Експериментальна основа. Дослідження здійснювалось протягом 2023-2024 р.р. на базі закладу дошкільної освіти «Sweet kids». Загалом у дослідженні взяло участь 20 дітей віком 5-6 років, 10 педагогів.

Етап дослідження:

На першому етапі було вивчено стан проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку на теоретичному та практичному рівні: проведено аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, а також дисертаційних досліджень з проблеми, що вивчається; визначено ключові позиції дослідження: висунуто робочу гіпотезу, сформульовано мету, завдання, об'єкт та предмет дослідження, розроблено понятійний апарат, проведено констатуючий етап експерименту з виявлення стану сформульованої нами проблеми та пошук можливостей її вирішення в умовах дошкільної освітньої організації.

На другому етапі визначалися найбільш ефективні теоретико-методологічні підходи до вирішення проблеми, розроблялася структурно-функціональна модель педагогічного супроводу соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічні умови її ефективного функціонування. В експериментальній частині даного етапу відбувалася реалізація та коригування розробленої моделі, перевірка, уточнення та оцінка отриманих результатів, їх впровадження у практику роботи ЗДО.

На третьому етапі проводилося узагальнення та опис результатів дослідження; уточнення висновків; статистична обробка даних; оформлення дисертаційних матеріалів.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що:

1) наведено аналіз сучасного стану проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, що дозволяє осмислити пошук перспектив соціалізованості дитини в сучасному мобільному світі;

2) конкретизовано поняття «соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку», під яким розуміється цілеспрямований процес входження дитини у світ соціальних відносин, що дозволяє отримати йому особистий досвід у способах пізнання, спілкування та діяльності, заснований на соціокультурних нормах, традиціях та сприяє задоволенню потреби

дошкільника у позитивних емоційних контактах зі світом, собою, іншими людьми, формуванню себе як суб'єкта соціальних відносин та становленню «самості»;

3) уточнено поняття «педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку», що розглядається нами як вид педагогічної діяльності, що передбачає індивідуальну допомогу, підтримку дитини, спрямовану на її особистісне становлення та самореалізацію, розвиток самостійності та впевненості у різних соціальних ситуаціях;

4) виявлено тактики педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку: «сприяння» (спрямована на розвиток у дитини здатності обирати способи вирішення соціальних ситуацій); «взаємодія» (спрямована на засвоєння дитиною правил можливих дій у суспільстві, прийняття схвальної моделі поведінки); «Підтримка» (спрямована на індивідуалізацію та самовизначення дитини).

Практична значимість дослідження:

- 1) впроваджено у практику роботи ЗДО методичне забезпечення педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, що включає сукупність спеціально розроблених методів, дидактичних та комунікативних ігор, вправ, проблемних ситуацій;
- 2) апробовано індивідуальні освітні маршрути соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку;

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛЬНО- ОСОБИСТОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Сучасний стан проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку

На етапі розвитку освіти велика увага приділяється періоду дошкільного дитинства, підвищенню соціального статусу дошкільного освіти. В системі взаємовідносин «дитина - дорослий» важливо, щоб дитина відчувала шанобливе ставлення до себе, відчувала підтримку, свою значущість, а також задоволення її індивідуальних потреб. У зв'язку з цим істотну роль необхідно приділяти повноцінному розвитку кожної дитини дошкільного віку, враховуючи їх вікові та індивідуальні особливості та схильності, формуючи загальну культуру особистості, у тому числі розвиток їх соціальних та моральних якостей, самостійності та відповідальності. Отже, значущим є вивчення стану проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку на етапі сучасності у педагогічній теорії та практиці з метою визначення теоретико-методологічних можливостей її вирішення.

Логіка нашого дослідження вимагає розгляду таких понять, як «педагогічний супровід», «соціально-особистісний розвиток», «педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку», їхнє розмежування та осмислення.

На думку В.В. Степанова, вивчення цієї проблеми показало, що у вітчизняній науці та практиці ідея супроводу однієї з перших була представлена у працях Г.Л. Бардієр, І. Ромазан. Пізніше вивчення цього питання продовжила О.І. Казакова, що його як «допомога суб'єкту у прийнятті рішення у ситуаціях життєвого вибору» [59]. Супровід ґрунтується на наданні допомоги дитині, яка дозволяє їй прогресувати у власному розвитку, підвищувати якість освітнього процесу. Нам близька дана думка тим, що вона дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, орієнтуватися на її потенційні можливості та потреби, забезпечувати зростання та розвиток у період дошкільного дитинства.

Розглянемо в логіці дослідження становлення та розвиток одного з ключових понять у психолого-педагогічній літературі – «супровід». Дослідники (В. Г. Асєєв, В. В. Сериков, С. В. Кульнева) вказують на те, що

педагогічний супровід включає безперервну (заздалегідь сплановану) діяльність, яка спрямована на необхідність запобігання труднощів. У цьому, зазначається, що супровід мають здійснювати «тьютори-педагоги», які мають специфічний набір функцій, діяльність яких має бути полягати на ідеях педагогіки підтримки, що вказує на можливість самостійного вибору дитиною засобів для ознайомлення зі змістом. Це, у свою чергу, забезпечить емоційне залучення вихованців у діяльність та їх суб'єктність.

Согласно определению М.В. Шакурової, супровід є допомогою дитині у її особистісного зростання, установкою на емпатійне розуміння дошкільника, на відкрите спілкування. А.В. Мудрик вважає, що супровід - це особлива сфера діяльності педагога, спрямована на ознайомлення дитини із соціально-культурними та моральними цінностями, необхідними для самореалізації та саморозвитку. Т.М. Ковальова, трактує поняття «супровід» як систему професійної діяльності співтовариства педагогів, орієнтовану на створення таких соціально-психологічних умов, які сприяли б успішному навчанню та психологічному розвитку в ситуаціях взаємодії [15]. На думку автора, «педагогічний супровід» розглядається як рух разом з дитиною, що дозволяє допомогти їй пізнати соціальну дійсність і навколишній світ.

За Є.В. Руденським, Л.Г. Субботіним, С.М. Чистяковою, Т.М. Чурековою педагогічний супровід - це процес причетного спостереження, роз'яснення, особистої участі, заохочення самостійності дитини дошкільного віку у проблемній ситуації за мінімальної, порівняно з підтримкою участі педагога [17]. Тим самим автори представили методи педагогічної діяльності супроводжуючого педагога по відношенню до дитини, що супроводжується. І.А. Ісаєва розглядає «педагогічний супровід» у ракурсі технології взаємодії між учасниками освітнього процесу (педагогами, дітьми, батьками), яка спирається на сильні сторони дитини, її особистісний потенціал, свободу та самостійність; має на меті позитивну динаміку у розвитку кожної дитини і дозволяє сформувати в неї здатність до саморегуляції, адаптивності в реальних ситуаціях життєдіяльності [65].

Таким чином, поняття «педагогічний супровід» можна розглядати з різних позицій. По-перше, як діяльність педагогів, що полягає у створенні умов для самостійного вибору дитини засобів навчання, її самореалізації та саморозвитку, пізнання соціальної дійсності, що є необхідним у процесі соціально-особистісного розвитку («допомога дитині», «особлива сфера діяльності педагога», «професійна діяльність», «безперервна діяльність» тощо) (М.Р. Бітянов, А.В. Мудрік, О.А. Соколова). По-друге, як співпраця та взаємодія учасників освітнього процесу, але за мінімальної участі педагога у виборі дитини («створення умов», «спостереження», «консультування») (Є.В. Руденський, Л.Г. Субботін, С.М. Чистякова). У той самий час слід зазначити, що це дослідники вважають, що у процесі педагогічного супроводу дитини дошкільного віку важливе значення приділяється прояву його самостійності, свободі дій, які забезпечують формування саморегуляції, адаптацію до різних ситуацій.

Специфіка педагогічного супроводу дітей дошкільного віку визначає необхідність аналізу трактування цього поняття. Під педагогічним супроводом дітей дошкільного віку ми будемо розуміти вид педагогічної діяльності, що передбачає індивідуальну допомогу, підтримку дитини для її особистісного розвитку та самореалізації, розвитку самостійності та впевненості у різних соціальних ситуаціях [15]. Педагогічний супровід забезпечує прояв рефлексивних здібностей дошкільника, усвідомлення та аналіз власної діяльності, що сприяє його розвитку, збагаченню практичного досвіду, прояву самостійності у пошуку необхідних засобів вирішення завдань, що визначають успішність соціально-особистісного розвитку.

Деякі українські дослідники дають більш детальне визначення педагогічного супроводу дітей дошкільного віку. Наприклад, Л. В. Маркова визначає педагогічний супровід як "процес взаємодії та взаємодопомоги, спрямований на створення умов для всебічного розвитку дитини дошкільного віку". Т. В. Овчинникова визначає педагогічний супровід як "педагогічну діяльність, спрямовану на підтримку та розвиток індивідуальності дитини

дошкільного віку". Л. А. Парамонова визначає педагогічний супровід як "процес надання допомоги та підтримки, спрямований на розвиток особистості дитини дошкільного віку у всіх сферах її життєдіяльності". Т. А. Філіппова визначає педагогічний супровід як "процес взаємодії педагогів, батьків та дітей, спрямований на створення умов для розвитку та саморозвитку дитини дошкільного віку".

Ці визначення відображають різні аспекти педагогічного супроводу дітей дошкільного віку. Однак, вони мають спільну основу, яка полягає в тому, що педагогічний супровід є цілеспрямованою діяльністю, яка спрямована на створення умов для всебічного розвитку дитини дошкільного віку.

Поряд із поняттям «супровід» такі автори, як В. О. Сухомлинський, В. І. Загвязинський, В. С. Безрукова, Л. В. Гребеньова у своїх дослідженнях виділяють тактики педагогічної діяльності, наприклад турбота, допомога, підтримка. Дані тактики відіграють велику роль загальному розвитку дітей дошкільного віку, забезпечують реалізацію активності дитини на соціальному пізнанні. Окремо зупинимось на вивченні тактик педагогічного супроводу, які використовуються педагогом у контексті соціально-особистісного розвитку дитини. Ці дослідники виділяють такі основні характеристики тактики педагогічної діяльності: цілеспрямованість, тактика спрямована на досягнення певної мети, динамічність. На їх думку вона може змінюватися в залежності від конкретних умов: гнучкість (тактика повинна бути гнучкою, щоб педагог міг реагувати на зміну ситуації), індивідуальність (тактика повинна бути індивідуальною, щоб відповідати індивідуальним особливостям педагога та учнів).

Тактика «сприяння» включає в себе розвиток у дитини здатності вибирати способи вирішення соціальних ситуацій, способи здійснення вибору, подолання страху перед невідомим (дитина сама намагається подолати труднощі, оцінює свої можливості, тим самим розширюючи їх діапазон). Супроводжуючи дошкільника, педагог, значний дорослий

цікавляться його думкою, враховують інтереси і бажання, створюють умови для можливого вибору дитиною, її особистісного розвитку, усвідомлення себе суб'єктом діяльності, що соціалізується у суспільстві. Дитина тим самим комфортно почувається у різних соціальних ситуаціях, вчиться приймати самостійні рішення та діяти, виявляти особисті якості. Реалізація тактики "сприяння" сприяє розвитку критичних, аналітичних здібностей дошкільника, розвитку усвідомлення того, що проблема завжди має вирішення.

Відповідно до тактики «сприяння», педагог сприяє розвитку рефлексивних здібностей у дитини, вмінню аналізувати свої дії, оцінювати можливості, усвідомлювати вчинки та вміння аргументувати їх вибір. Через проектування проблемних ситуацій педагог вчить дошкільника планувати послідовність своїх з урахуванням різних коштів.

Тактика «взаємодії» передбачає спільну діяльність дорослого з дитиною, дорослих одна з одною задля досягнення спільної мети - достатнього рівня соціально-особистісного розвитку вихованця ЗДО. Дитина у процесі взаємодії вчиться вибудовувати договірні відносини, відповідати за свої слова, дії, проектувати спільну діяльність. Дорослий у межах договору створює умови у тому, щоб навчити дитини встановлювати межі дозволеності, своїх можливостей з погляду дотримання моральних і моральних норм соціуму. Це сприяє тому, що дошкільник засвоює собі правила можливих дій у суспільстві, приймаючи схвальну модель поведінки, коригуючи себе та однолітків. Таким чином, дитина вчиться відповідально ставитися до своїх вчинків та вчинків інших людей.

Реалізація тактики «взаємодії» можлива у процесі організації спільної діяльності педагогів та батьків із соціально-особистісного розвитку дітей. Для цього використовуються різноманітні форми та методи співробітництва, що дозволяють здійснювати також педагогічну підтримку батьків.

Тактика «підтримки» обумовлена розвитком особистості, унікальності та індивідуальності дитини, прийняттям її погляду та проявом самостійності, самовираження. Підтримка дошкільника організується з урахуванням

індивідуального розвитку дитини, її можливостей, особливостей сприйняття світу, ситуацій. Т. І. Чимбірова, [31] у своїх дослідженнях поєднує педагогічну підтримку з процесами індивідуалізації, самовизначення дошкільника, актуальність яких обґрунтована у стандарті дошкільної освіти. Дана тактика реалізована у процесі розробки та апробації індивідуального освітнього маршруту розвитку дошкільника, що дозволяє здійснювати соціально-особистісний розвиток дитини в різних видах діяльності, з урахуванням її особливостей та переваг.

Розглядаючи специфіку педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, уточнимо, що сутність такої педагогічної діяльності полягає в реалізації можливості дитини повноцінно розвиватися, орієнтуючись на оволодіння та розвиток особистісних якостей (допитливість, активність, емоційна чуйність, ініціативність, самостійність, оптимістичність ін) і його самореалізацію в соціумі. Варто зазначити, що в процесі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку у дитини необхідно формувати позитивне ставлення до себе, інших людей, ціннісні орієнтації та соціальні навички. Тому педагогічний супровід дітей дошкільного віку включає також готовність педагога відповідально відгукуватися на прохання кожної дитини про допомогу, підтримку, планувати прийоми взаємодії, сприяння, створювати педагогічні умови для формування особистого досвіду діяльності, засвоєння соціокультурних норм, необхідних для самореалізації в суспільстві, що дуже важливо у соціально-особистісному розвитку дитини.

Для уточнення поняття «педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку» необхідно провести аналіз ключового поняття нашого дослідження – «соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку».

Численні дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених доводять той факт, що дошкільний вік є фундаментальним періодом цілеспрямованого розвитку базових якостей, тому необхідно забезпечити інтелектуальний,

особистісний, фізичний та соціальний розвиток дитини; здійснити необхідну корекцію відхилень у його розвитку; залучити дітей до загальнолюдських цінностей для повноцінного розвитку дитини – «досягнення зазначених завдань дошкільної освіти забезпечується реалізацією освітнього процесу, підвищення якості якого визначено як пріоритетний напрямок» [67]. Тому цінне значення мають різні види ігор та активне спілкування з оточуючими – з дорослими та однолітками.

У теорії та практиці дошкільної освіти соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку вважається однією з головних складових гармонійного розвитку дитини, що сприяє її подальшій успішності та результативності власної діяльності.

Значний внесок у вивчення проблеми соціального розвитку та соціалізації дітей дошкільного віку зробили Е. Еріксон, А. Бандура, А. Н. Леонтьєв. На думку авторів, «соціалізація» – це процес ознайомлення людини з різними аспектами соціальної культури, її інтеріоризації, трансляції та творчості [74]. Адаптація людини до соціуму, його відповідність прийнятним і схвалюваним формам та способам взаємодії з іншими людьми забезпечується за рахунок залучення до культурних цінностей. Вчені вважають, що основою соціалізації дітей дошкільного віку є змістовна характеристика соціокультурної ідентифікації, динаміка якої визначається різними аспектами соціальної культури. Слід зазначити, що успішність соціальної сторони розвитку дитини залежатиме від її творчої соціалізації та індивідуалізації, оскільки це є цінним у соціально-особистісному розвитку дитини дошкільного віку.

Важливо відзначити, що розвиток особистості є процесом її закономірної зміни в результаті соціалізації, яка є процесом та результатом засвоєння та активного відтворення людиною соціального досвіду, що здійснюється у спілкуванні та діяльності. Для успішного розвитку дитині цінним є ранній період, вік до 7 років. Це у сенсі слова «персоногенез», тобто становлення і індивідуальне розвиток особистості. Актуальність проблеми

соціально-особистісного розвитку обумовлена потребою суспільства у вихованні людини, що демонструє соціальну поведінку в дусі демократичних цінностей та норм. З огляду на дослідження В.С. Мухіною можна позначити основні якості, які дозволяють визначати соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку [56]:

1) позитивний «Образ Я», заснований на ідентифікації із власним ім'ям, зовнішнім чином, психологічним часом життя; позитивне самовідношення, позитивна самооцінка та адекватний рівень домагання; усвідомлення своєї приналежності до соціальних спільностей за сімейною, статевою, національною ознаками; освоєння соціального простору через знаходження свого місця у суспільстві однолітків та дорослих;

2) соціальна компетентність дитини дошкільного віку, що складається з трьох компонентів: мотиваційний компонент виражає ставлення дитини до іншої людини як до вищої цінності, проявляється через добре, уважне, дбайливе ставлення; когнітивний компонент полягає у пізнанні іншої людини, здатності зрозуміти її особливості, інтереси, потреби, побачити виниклі перед ним труднощі, побачити зміни настрою, емоційного стану; поведінковий компонент реалізується у виборі адекватних способів спілкування, етично цінних зразків поведінки.

На цій підставі слід зробити висновок про те, що організація різних видів діяльності, створення умов для міжособистісного спілкування в період дошкільного дитинства сприятиме соціалізації дитини, збагаченню її життєвого досвіду. Крім того, цей період у житті дошкільника дозволяє закласти основи соціально-особистісного розвитку, формувати особисті якості.

Таким чином, ми розглядатимемо соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку як цілеспрямований процес входження дитини у світ соціальних відносин, що дозволяє отримати йому особистий досвід у способах пізнання, спілкування та діяльності, заснований на соціокультурних нормах, традиціях та сприяє задоволенню потреби дошкільника у позитивних

емоційних контактах зі світом, собою, іншими людьми, формуванню себе як суб'єкта соціальних відносин та становленню «самості».

Значна роль соціально-особистісному розвитку відводиться вихованню культури спілкування, поведінки та діяльності в дітей віком дошкільного віку, які визначають соціальну затребуваність особистості здатної до самостійної культурно-орієнтованої діяльності; співпраці та взаємодії з оточуючими людьми; успішної адаптації до змінних соціально-культурних умов сучасного життя [45]. Починаючи з дошкільного віку, відбувається формування базису особистісної культури, визначаються основи культурного ставлення дитини до природи, рукотворного світу та власного життя. Дошкільник навчається спілкуванню з однолітками та дорослими, що сприяє розвитку гуманного ставлення до оточуючих, прояву турботи, підтримки. Цілеспрямована діяльність педагога з виховання культури спілкування, поведінки та діяльності, що включає комплекс заходів, дозволяє формувати та розвивати у дитини особисті якості: відповідальність за свої дії, допитливість, активність, ініціативність та ін.

Узагальнюючи вищесказане, можна дійти невтішного висновку, що у процесі соціально-особистісного розвитку дитини відбуваються значні кількісні і якісні зміни, які дозволяють йому орієнтуватися у різних соціальних ситуаціях, домагатися позитивної самореалізації шляхом набуття власного досвіду, засвоєння та прийняття норм, традицій суспільства, навичок взаємодії з навколишнім світом. Педагог створює умови для організації самостійних видів дитячої діяльності, що дозволяють удосконалювати набуті дітьми знання, вміння та навички, які необхідні для подальшого їх розвитку як повноправних членів суспільства.

В даний час у практиці роботи ЗДО реалізуються освітні програми дошкільної освіти [31], що дозволяють частково вирішувати завдання соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

У всіх програмах найбільш актуальним визнається індивідуалізація освітнього процесу, створення умов для особистісного розвитку дитини та прояви суб'єктності у відносинах з іншими людьми.

Більшість авторів програм вказують на необхідність вирішення наступних завдань: соціалізацію дитини, формування загальної культури особистості, розвиток взаємин з однолітками та дорослими, розвиток дитячої ініціативи, самостійності та відповідальності, формування ціннісного ставлення до навколишнього світу, враховуючи інтереси та нахили кожної дитини. У зв'язку з цим необхідний пошук сучасних методичних та дидактичних засобів соціально-особистісного розвитку дітей, розуміння механізмів даного процесу, щоб надавати педагогічний супровід у вибраному напрямі розвитку.

У процесі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дитини педагоги формують уявлення про різноманітність людських відносин, закріплюють правила та норми життя в суспільстві, забезпечують моделями поведінки, що допомагають їй відповідним чином реагувати на те, що відбувається. Величезну роль вирішенні цих завдань грає ознайомлення дітей дошкільного віку з об'єктами соціальної сфери, соціумом найближчого оточення. Здійснюючи педагогічний супровід, важливо навчити дитину вільно орієнтуватися там, де вона живе, виховувати любов до своєї малої батьківщини, дбайливе та відповідальне до неї ставлення. Педагогічний супровід у соціально-особистісному розвитку кожної дитини дозволяє освоювати зміст тієї чи іншої освітньої галузі, засвоювати норми та цінності, які прийняті в суспільстві, що включають моральні, моральні цінності, удосконалювати навички спілкування та взаємодії з дорослими та однолітками у різних видах дитячої діяльності; формувати первинні уявлення про себе, інших людей.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної, літератури дозволяє зробити висновок про те, що проблемі соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку нині приділяється достатньо

уваги. Дослідники відводять провідну роль дорослому, який створює оптимальні умови у розвиток дошкільника, формуванню в нього основних якостей особистості. Процес соціально-особистісного розвитку визнається важливою складовою загального розвитку дітей дошкільного віку, значимість якого полягає в оволодінні способами поведінки дошкільнятами в тому чи іншому суспільстві, згідно з нормами та правилами, прилученням до культурних цінностей, реалізації суб'єктивної «самості» кожної дитини. Ефективність цього процесу залежатиме від участі значущого дорослого, який відповідає за успішність вирішення завдань виховання та навчання дітей, створення умов для максимальної адаптації дошкільнят до складних соціальних ситуацій. Тому необхідна допомога дитині у її соціально-особистісному розвитку, педагогічний супровід досліджуваного процесу.

Згідно з сучасними теоретичними концепціями, під «педагогічним супроводом соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку» ми розуміємо вид педагогічної діяльності, що передбачає індивідуальну допомогу, підтримку дитини, спрямовану на її особистісне становлення та самореалізацію, розвиток самостійності та впевненості у різних соціальних ситуаціях. Педагогічний супровід дітей дошкільного віку передбачає вміння педагога бути поруч, супроводжуючи в індивідуальному просуванні дитини у навчанні, вихованні, отже, та розвитку. Цей процес реалізується у різних видах діяльності (комунікативної, ігрової, образотворчої, рухової та інших.). Педагогічний супровід має мати випереджальний характер, передбачати спільну діяльність з проектування індивідуального освітнього маршруту соціально-особистісного розвитку дитини в рамках нашого дослідження.

Проведений нами аналіз наукових досліджень у галузі соціально-особистісного розвитку дітей показав, що обрана тема дослідження є актуальною, що вивчається і не залишається поза увагою в періодичній пресі. На підставі цього можемо зробити висновок про те, що педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дітей відіграє значну роль у їхньому загальному розвитку та вимагає рішення відповідно до сучасних вимог та

особливостей системи дошкільної освіти. Для ефективності досліджуваного процесу необхідна розробка та впровадження моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, а також організаційно-педагогічних умов, що сприяють успішності реалізації даного процесу.

1.2 Модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку

Наявність чіткого уявлення про сутність, зміст та компонентний склад соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, чітке розуміння завдань педагогічного супроводу дітей в освітньому процесі, створення цілісності та інтеграції її елементів.

На підставі представлених понять і положень деяких учених, можемо констатувати, що модель є аналогом об'єкта, що вивчається, відображенням суттєвих елементів для дослідження поставленого завдання, а не всіх властивостей реального об'єкта. Модель також є теоретичною конструкцією, що відображає суттєві особливості об'єкта (процесу), що досліджується, з точки зору думки автора [48]. Вона забезпечує можливість вивчати, пояснювати та проєктувати педагогічні процеси, системи, виступає інструментом пізнання, прогнозування та реалізації перетворень, замінити реальний об'єкт, представити його як штучний замінник, відтворити просторові властивості та відносини, тим самим дозволяє вивчати властивості об'єкта більш просто та наочно.

Поруч із поняттям «модель» розглянемо і поняття «моделювання», яке є поширеним і досить дієвим методом наукового дослідження, зокрема, й у освіті. Моделювання можна розглядати як процес створення моделей, об'єктів-аналогів досліджуваного процесу або системи, що відображають структурні та (або) динамічні характеристики досліджуваного процесу у більш доступному для вивчення вигляді. Також моделювання можна назвати теоретичним методом наукового пізнання, який визначається як відтворення

характеристик якогось об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для їх вивчення [7].

Таким чином, метод моделювання включає створення ідеального образу оригіналу, який являє собою специфічне знаряддя опосередкованого вивчення об'єктів дійсності, наприклад, моделі організації та реалізації педагогічного процесу або його частин. Моделювання може бути використане у процесі вивчення та апробування окремих частин педагогічних форм та методів роботи, їх взаємозв'язку між собою в організації досліджень великого масштабу. Моделювання дає можливість вивчати системи, що не існують на даний момент насправді, системи, можливе створення яких дозволяє вирішувати поставлені завдання.

Метод моделювання широко використовується у педагогічній науці, обґрунтування якого дано у працях П. Я. Гальперіна, О. В. Запорожеця, М. І. Махмутова тощо.

У педагогічних дослідженнях використовуються, як правило, такі види моделей: організаційні, освітні, компетентнісні, процесні, структурно-функціональні та функціонально-структурні моделі. Таким чином, моделі, що використовуються у педагогічних дослідженнях, різноманітні за своєю структурою та призначенням. Вони є робочим зразком, заміником процесу, що вивчається, можливістю деталізувати досліджувану систему, дозволяють порівнювати, зіставляти правильність вибору форм, методів і засобів діяльності педагогів.

Теоретико-методологічною основою для складання моделі нашого дослідження є соціокультурний, особистісний та компетентнісний підходи. Підхід можна як вихідний принцип, основне становище, вивчення будь-якого педагогічного явища (системи) з певної точки зору, дотримуючись суб'єктної позиції у вибудовуванні маршруту дослідження та методології. Підставою для нашого моделювання педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, виявлення його компонентів, зв'язків між ними та їх функцій у нашому дослідженні є соціокультурний підхід.

Вивчаючи соціокультурний підхід, ми підтримуємо точку зору у тому, що освоєння комплексу засобів і методів основних видів діяльності відбувається відповідно до закономірностями соціально-культурного розвитку дитини, тобто здійснюється як спрямоване поетапне зміна, основу якого лежить перехід дитини з одного в інший рівень основних культурних засобів. На думку автора, «саме процес становлення основних культурних засобів стає загальною основою, що поєднує компоненти індивідуального досвіду в їх розвитку та відтворенні» [22]. Соціокультурний розвиток дитини є розвитком її особистісного досвіду, особистості дитини у засвоєнні цінностей соціуму, розширенні знань про культурні засоби, що благотворно впливає і на його соціально-особистісний розвиток. Реалізація соціокультурного підходу сприяє засвоєнню дитиною норм спілкування та культури суспільства як цінності.

Варто зазначити, що реалізація цього підходу передбачає необхідність розвитку ціннісного та відповідального ставлення дитини до навколишнього світу, що є основним у соціально-особистісному розвитку; побудова освітнього процесу створення освітнього середовища, які забезпечують формування особистості контексті загальнолюдської культури з урахуванням конкретних культурних умов життєдіяльності дитини; визначення змісту освіти на рівні змісту сучасної світової культури; організацію взаємодії дитини зі світом Культури: на всіх рівнях (мікро-, мезо-, макро-); у межах всіх вікових субкультур (однолітки, старші, молодші) [51]. Для нашого дослідження є необхідним та цінним, як стверджують багато дослідників, залучення дитини до традицій сім'ї, суспільства, держави, створення для цього оптимальних умов, щоб діти вибудовували взаємини у рамках культурного спілкування.

Реалізація соціокультурного підходу ґрунтується на особистісних цінностях, сприйнятті цілісної картини світу дитиною, усвідомленні своєї значущості у певних видах та способах діяльності, засвоєнні цінностей суспільства та основних груп культурних засобів (категорій, понять, уявлень

та знарядь), що є важливим аспектом соціально-особистісного розвитку дітей. У цьому сенсі ми встановили: реалізація соціокультурного підходу сприяє тому, що дитина набуває системи цінностей того чи іншого суспільства, усвідомлює моральні норми та правила поведінки, відтворює культурний досвід у різних видах дитячої діяльності, у процесі спілкування з однолітками та дорослими, що транслюється з покоління в покоління. Соціокультурний підхід забезпечує можливість розкрити у дитини соціальний бік його розвитку, враховуючи культурну спадщину свого народу та культурний досвід людства. Прагнення сучасного суспільства до культури, людини, її духовного світу стає домінантою цивілізованого розвитку [70].

Можна стверджувати, що у реалізації особистісного підходу для педагога велике значення має сприйняття кожної дитини як унікальної та неповторної особистості, яка виявляє ініціативу та активність. Завдання педагога полягатиме у створенні таких умов, які сприятимуть формуванню «Образу Я» у дошкільників, порівнюванню себе з іншими, спілкуванню дітей, суб'єктивним проявам та ініціюванню взаємин із однолітками.

Вчені виділяють низку умов ефективності особистісного підходу:

1) педагог бачить унікальну особистість у кожній дитині, у якій необхідно розвивати свідомість своєї неповторності та одночасно - причетності до соціального цілого;

2) педагог вчить кожну дитину бачити в собі особистість і вважати себе такою та вчить дітей бачити особистість у кожному з оточуючих людей;

3) життєдіяльність колективу надає дитині можливості та спонукає його до задоволення об'єктивних соціальних потреб в ідентифікації з групою однолітків та у відокремленні (внутрішньому виділенні себе у групі);

4) організація освітнього процесу поєднує у собі масові, колективні, групові та індивідуальні форми;

5) педагог відноситься до себе як до особистості, що надає йому впевненість у своїх силах, дозволяє бачити особистість у своїх вихованцях.

Резюмуючи положення вчених зробимо висновок про те, що з урахуванням особистісного підходу в процесі соціально-особистісного розвитку дітей, педагог вчить кожну дитину організовувати різноманітну діяльність, ставити перед собою певні цілі, відбирати ефективні способи її досягнення, що враховують індивідуальні можливості дитини та не порушують права інших дітей, які дозволяють йому гармонійно розвиватися та існувати в соціумі. Важливо, щоб дитина усвідомлювала свою неповторність і виявляла при цьому рефлексивні здібності у процесі задоволення своїх соціальних потреб у групі дітей. Крім того, реалізація особистісного підходу можлива в тому випадку, якщо педагог організує цілеспрямовану взаємодію дітей дошкільного віку в колективі, що сприятиме суб'єктивному розвитку кожної дитини, її соціально-особистісному розвитку, розвитку дитячого потенціалу та задатків, збагаченню життєвого досвіду, що вказує на необхідність оволодіння педагогом певних рівнів компетентності

Таким чином, реалізація особистісного підходу в процесі організації різних видів дитячої діяльності забезпечує можливість сприйняття педагогом кожної дитини як унікальної особистості, яка розвивається з урахуванням своїх можливостей, ініціативи та активності. Створені умови педагогічним колективом у ЗДО повинні забезпечувати формування «Образу Я» у дітей, розвивати прагнення виявляти ініціативу та інтерес до спільної діяльності з іншими дітьми.

Особливе значення для нашого дослідження мають роботи, що розглядають специфіку компетентнісного розвитку дитини в період дошкільного дитинства, наприклад, дослідження Л.О. Парамонової, Л. В. Маркової, компетентнісний підхід означає для педагогів та учнів поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми, з переважною трансляцією освоєння знань, умінь та навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій [72], що сприятиме індивідуальному розвитку дитини, формуванню особистісних якостей, розвитку рефлексивної

діяльності, що дозволяє формувати самосвідомість, позитивне ставлення до себе, однолітків та дорослих.

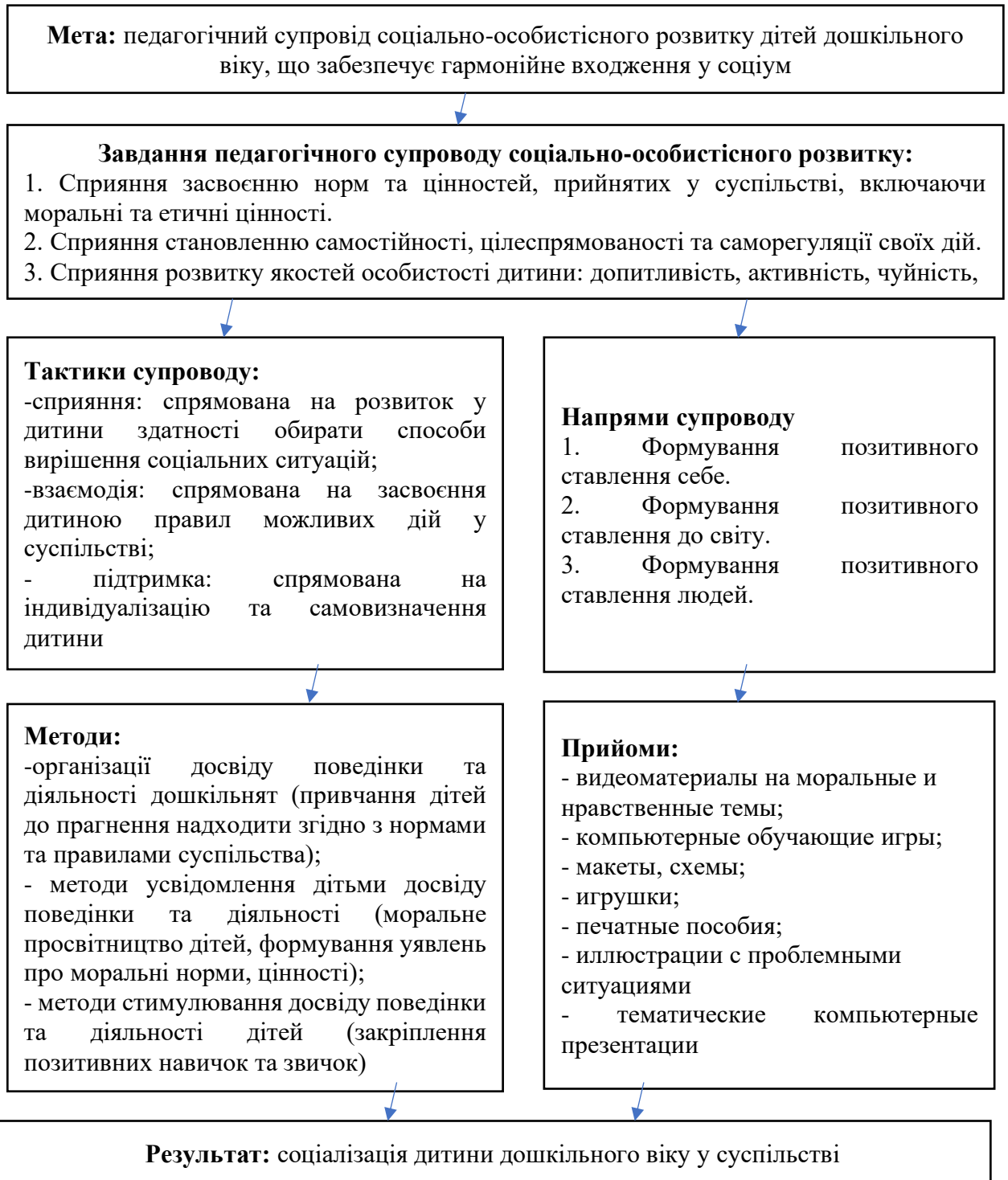
Таким чином, у процесі соціально-особистісного розвитку реалізація компетентнісного підходу забезпечує розвиток компетентностей у дошкільнят, оволодіння ключовими компетенціями, що дозволяють здійснити підготувати вихованців до життя, набутти досвіду діяльності з певними об'єктами реальності, успішно соціалізуватися, мобілізуватися в мінливих умовах і, як наслідок успішними у майбутньому. Формування ключових компетенцій у дитини полягатиме в умінні регулювати свою поведінку на основі засвоєних норм і правил, усвідомлювати свої бажання та дії, обґрунтовувати мотиви поведінки, стримувати агресивні реакції. Пізнаючи загальнолюдську культуру та традиції свого суспільства, дитина аналізує та відбирає необхідну інформацію, виявляючи допитливість, удосконалює вміння викладу своїх думок та мовної взаємодії з оточуючими його людьми.

На основі представлених вище підходів, враховуючи мету, завдання та гіпотезу нашого дослідження, нами розроблено структурно-функціональну модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку. Побудову нашої моделі ми починаємо з того, що

Соціальне замовлення: виховання дитини, яка демонструє соціальну поведінку в дусі демократичних цінностей та норм.

норм, у наданні підтримки для гармонійного розвитку всіх сторін особистості дитини, що включає соціально-особистісний розвиток через застосування різноманітних методичних та дидактичних форм, методів та засобів педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку, створення оптимальних для цього умов. У зв'язку з обраною методологічною основою, завданнями, гіпотезою дослідження в модель включені такі взаємопов'язані блоки: цільовий, змістовний, процесуальний і діагностичний, а також функції, що відповідають блокам: орієнтовна, діяльнісна, регулятивна і оцінна.





Завдання педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей включають: надання педагогами сприяння у засвоєнні норм та цінностей дитиною, прийнятих у суспільстві, включаючи моральні та моральні цінності, становлення самостійності, цілеспрямованості та саморегуляції власних дій, розвиток якостей особистості дитини (допитливість, активність, чуйність), відповідальність), що забезпечує соціалізацію на ранньому етапі онтогенезу. Вирішення запропонованих завдань сприятиме вихованню культури поведінки та спілкування з людьми, становленню ціннісного ставлення до світу, розвитку чуйності та основ самосвідомості, орієнтації на навчання, виховання та розвитку всіх вихованців з урахуванням їх індивідуальних особливостей: вікових, фізіологічних, психологічних, інтелектуальних, сформованості якостей, освітніх потреб, інтересів та переваг, на різний рівень складності програмного матеріалу, доступного вихованцю, ставлення до кожної дитини як до унікальної індивідуальності.

Тактика «сприяння» передбачає облік педагогом інтересів і бажань кожної дитини, створюючи умови для їх вибору, прийняття самостійних рішень. Ця тактика дозволяє розвивати критичне мислення в дітей віком, вміння аналізувати власні дії, усвідомлювати можливість вирішення проблем, вчить планувати послідовність своїх з урахуванням різних коштів.

Тактика «взаємодія» включає у собі розвиток вміння вибудовувати договірні відносини дітей друг з одним, нести відповідальність за свої слова і дії, коригувати свою модель поведінки та іншого, можливість проектування спільної діяльності з дорослими та дітьми.

Тактика «підтримка» передбачає допомогу дитині у її індивідуальному розвитку, враховуючи також можливості та особливості сприйняття світу, ситуацій.

Надамо характеристику дитячих видів діяльності, педагогічний супровід яких забезпечує можливість соціально-особистісного розвитку дітей.

Комунікативна діяльність є формою активності дитини, яка спрямована на суб'єктну взаємодію з іншою людиною. Даний вид діяльності дозволяє

дитині налагодити відносини з іншими для досягнення загального результату, а також сприяє збагаченню наявного досвіду, пізнання навколишнього світу.

Ігрова діяльність є формою активності дитини, яка спрямована на процес дії в умовній (уявній) ситуації. Ігрова діяльність дозволяє збагатити ігровий досвід дітей, удосконалювати комунікативні навички, уміння співпрацювати один з одним, ухвалювати спільні рішення.

Сприйняття художньої літератури та фольклору є такою формою активності дитини, яка передбачає співпереживання героям, внутрішнє сприяння. Даний вид діяльності дозволяє навчити дитину виявляти чуйність до художнього слова, розуміти надалі почуття та емоції інших людей.

Пізнавальна діяльність - форма активності дитини, яка спрямована на пізнання властивостей та зв'язків об'єктів навколишнього світу. Це сприяє тому, що дитина пізнає світ дорослих та дітей, знайомиться з діяльністю людей та взаємовідносинами людей різного віку, національностей та ін.

Проектна діяльність - це спільна творча, ігрова, навчально-виховна діяльність суб'єктів, що має спільну мету для досягнення, методи та способи взаємодії, що завершується практичним результатом. Проектна діяльність дозволяє організувати та налагодити взаємодію дітей, включити їх як суб'єктів діяльності, удосконалювати інтегративні якості особистості, які формуються та розвиваються в освітніх галузях ФГЗС дошкільної освіти, ефективно вирішити завдання педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей.

Модель також включає описи методів роботи. Метод є способом взаємопов'язаної, упорядкованої діяльності педагогів та вихованців, спрямованим на реалізацію завдань навчання [45, с. 176]. У процесуальному блоці моделі представлено три групи методів педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з огляду на особливості соціалізації дошкільнят та механізмів освоєння соціокультурного досвіду.

1. Методи організації досвіду поведінки та діяльності дошкільнят: привчання дітей до прагнення надходити відповідно до норм і правил,

прийнятих у суспільстві; багаторазове повторення дітьми позитивних процесів, методів і форм поведінки з метою звикання до необхідної форми поведінки; збагачення досвіду поведінки та діяльності дітей; усвідомлене застосування на практиці правил культури спілкування, взаємодії та співробітництво (привчання до позитивних форм суспільної поведінки, що виховують ситуації, ігрові методи виховання).

2. Методи усвідомлення дітьми досвіду поведінки та діяльності: моральне просвітництво дітей, формування уявлень про моральні норми та цінності, розвиток відповідних соціальних орієнтацій у культурній поведінці, правилах спілкування та взаємовідносин (етичні бесіди, читання художньої літератури, оповідання на моральну тему, приклад, роз'яснення моральних і вимог).

3. Методи мотивації та стимулювання досвіду поведінки та діяльності дітей: закріплення позитивних навичок та звичок, стимулювання до соціально-цінних дій та вчинків за допомогою застосування педагогом схвалення, похвали, нагородження, емоційної підтримки, захоплення, підвищеної уваги та турботи; вираження негативної оцінки, засудження дій, що суперечать існуючим нормам поведінки, стримують негативні дії та вчинки.

Поєднання ефективного інструментарію педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку, які впливають розвиток у дітей прояви ймовірності кращого усвідомлення себе, свого «Я», дозволяє успішно організувати роботу з даному напрямку розвитку дітей дошкільного віку. Цілісний освітній процес з педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей забезпечує виховання різнобічно розвиненої особистості, здатної зберегти свою індивідуальність, соціально впевнену, яка виявляє самостійність, пізнавальну та комунікативну активність. Значну роль відіграє вдосконалення самоконтролю з боку самого дошкільника за своєю поведінкою, застосування можливих методів корекції, прийомів самоаналізу та самооцінки, рефлексії.

Також розроблені критерії соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку:

- 1) ставлення дитини до самого себе, однолітків та дорослих;
- 2) розуміння дитиною моральних і правил поведінки;
- 3) розуміння почуттів та емоцій інших людей у процесі спілкування;
- 4) прояв рефлексії.

Структурно-функціональна модель соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку розкриває рівні соціально-особистісного розвитку дітей:

- 1) оптимальний: ступінь повної сформованості виділеного критерію, що включає прояв певних показників;
- 2) допустимий: ступінь часткової сформованості виділеного критерію, оволодіння показниками;
- 3) неприпустимий: ступінь невідповідності виділеного критерію існуючим вимогам соціалізації дитини дошкільного віку у суспільстві, оволодіння нормами соціального життя.

Оціночна функція діагностичного блоку сприяє отриманню оцінки динаміки соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, щоб своєчасно внести необхідні зміни у разі потреби.

Таким чином, на основі соціокультурного, особистісного та компетентнісного підходів нами побудовано структурно-функціональну модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку. Модель включає чотири взаємопов'язані блоки (цільовий, змістовний, процесуальний, діагностичний), реалізація яких забезпечується орієнтовною, діяльнісною, регулятивною та оцінювальною функціями.

1.3 Організаційно-педагогічні умови ефективного функціонування моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку

Ефективність побудови та функціонування структурно-функціональної моделі залежить від дотримання низки педагогічних умов. Враховуючи цільові орієнтири цього дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та реалізувати модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку – визначимо організаційно-педагогічні умови ефективного функціонування цієї моделі, що буде заключним етапом побудови даної моделі.

Ми вважаємо, що реалізація структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку буде ефективною за наступних організаційно-педагогічних умов:

- 1) проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму;
- 2) розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей;
- 3) підвищення професійної компетентності освітян ДОО.

Розглянемо докладніше кожну з організаційно-педагогічних умов.

Перше організаційно-педагогічне умова - проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму.

Модернізація освітнього процесу ЗДО вказує на необхідність індивідуалізації освіти, що відповідає сучасному замовленню суспільства та нормативним документам. Проектування - це цілеспрямована діяльність, результатом якої є формулювання та моделювання уявлення про майбутню діяльність, призначену для задоволення суспільних та особистих потреб (Дж. Дьюї, Л. Тондл, І. Пейш). Проектування є складним процесом, що включає

об'єднання різних послідовних видів діяльності. Можна виділити такі етапи проєктування педагогічного процесу:

моделювання: уточнення та вибір дидактичної одиниці (уміння, здібності, інтереси), визначення мети, завдань педагогічного проєктування досліджуваного об'єкта (педагогічного процесу, педагогічної системи, педагогічної ситуації);

проєктування: створення ефективної моделі (схеми) проєктованого процесу (педагогічної системи, педагогічної ситуації);

конструювання: створення конструкції, що полягає в деталізації створеної моделі (схеми), конкретизації та наближенні до реальних умов діяльності.

Розробка та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії в процесі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, на наш погляд, сприяє формуванню особистої думки у дитини, прояву своїх можливостей у різних видах діяльності, включаючи спілкування з іншими людьми, формуванню уявлень про те суспільство, якому вона живе, усвідомлення важливості реалізації процесу творення. Дошкільник розширює свої можливості, реалізується в дитячому співтоваристві, соціумі, що передбачає розвиток його як суб'єкта дитячої діяльності, збереження індивідуальних особливостей дітей, прийняття їхньої унікальності. Це дозволяє педагогові створити умови для вибору дітьми тієї чи іншої діяльності, працювати індивідуально та спільно з іншими дітьми та створювати спільний чи самостійний творчий проєкт.

Проєктування індивідуального освітнього маршруту соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку доцільно здійснювати за декількома взаємопов'язаними етапами.

Перший етап – діагностичний: діагностика рівня розвитку дошкільнят, їх інтересів, потенційних можливостей та комунікативних навичок, усвідомлення значущості діяльності інших людей.

Другий етап - аналітичний (обробка та фіксування результатів діагностики): виявлення педагогом особливостей розвитку кожної дитини, визначення загальних проблем та їх причини, обговорення результатів педагогічної діагностики за обраними методиками з педагогами та фахівцями.

Третій етап - підготовчий: розробка плану роботи з різними категоріями дітей, відбір форм, методів та засобів навчання та виховання з ними, розробка та впровадження системи контролю та оцінки дитячої діяльності.

Четвертий етап – власне-діяльнісний: реалізація педагогом індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, створення та вирішення освітніх ситуацій, коригування та вдосконалення змісту освіти.

П'ятий етап – рефлексивно-оцінний: усвідомлення та оцінювання ступеня досягнення поставлених цілей, динаміки розвитку дітей, якості освітнього процесу, дитячої самооцінки.

Друга організаційно-педагогічна умова - розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей.

Рефлексію можна розглядати з філософської точки зору як форму теоретичної діяльності людини, спрямовану на усвідомлення власних дій та їх законів; процес самосвідомості людиною внутрішніх психологічних актів та станів [76]. Рефлексія сприяє саморозвитку особистості дитини дошкільного віку. Г.А. Цукерман вважає, що «саморозвиток - це свідомо зміна і так само свідоме прагнення зберегти в незмінності моє «Я» - самість» [80]. Процес особистісного розвитку дитини дозволяє йому розкрити свої потенційні можливості, матеріальні передумови, що забезпечують появу нових актуальних властивостей та характеристик, присвоїти культурні цінності, увійти в культуру та життя суспільства, що вказує на необхідність педагога знати про механізми особистісного розвитку дошкільника.

Таким чином, рефлексивну діяльність дитини дошкільного віку в соціально-особистісному розвитку ми розумітимемо, як тривалий процес

глибинного розуміння картини світу (предметний світ та світ соціальних відносин) на основі пізнання дитиною самого себе в різних видах дитячої діяльності з опорою на розвиток «внутрішнього діалогу», в основі якого закладено ухвалення цінностей найближчого оточення дошкільника.

За дослідженнями О.М. Леонтьєва [32], рефлексія у дитини дошкільного віку розвивається відповідно до загальних психічних закономірностей розвитку діяльності: мотив, операції, способи здійснення діяльності, продукт діяльності. Вивчення цієї проблеми автором показало, що генезис рефлексії проявляється усім етапам розвитку. Розширення взаємовідносин може виховувати повноцінну рефлексивну особистість вже на етапі дошкільного дитинства, тому діяльність дитини спільно з дорослими та однолітками має увійти в її життя, і на основі рефлексії дошкільник зможе самостійно ставити мету та здійснити освітню діяльність, коригувати свою поведінку з урахуванням загальноприйнятих норм.

Таким чином, розвиток свідомості дитини йде поступово, послідовно освоюючи рівні розвитку рефлексії: спочатку дошкільник рефлексує, перш за все, зовнішні впливи, потім пізнавальні і, на завершення, особисті якості, змінюючи їх можливостям свого віку.

Ефективність процесу соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку залежить від особливостей рефлексивної діяльності та розвитку рефлексивних здібностей:

- 1) різноманітність форм рефлексії (наприклад, вербальна, продукти дитячої творчості тощо);
- 2) необхідність навчання дітей усвідомленню того, що вони роблять і що з ними відбувається (обговорення ситуації або послідовність дій, графічне зображення настрою та оцінка своєї діяльності);
- 3) спостереження за діяльністю один одного протягом певного часу, відповіді на питання дорослого та один одного;

4) вербальний чи невербальний опис почуттів і відчуттів, рефлексія почуттів [14], (наприклад, вираження дитячих переживань, настрої, інтересу з допомогою музики, малюнків, асоціацій та інших засобів).

Таким чином, резюмуючи наведені положення, відзначимо, що рефлексію можна розглядати як усвідомлення та аналіз своєї діяльності, що забезпечують подальше підвищення її результату, можливість планування, розуміння свого місця у світі на основі становлення «самості» дитини: саморозвитку, самовизначення, самоконтролю, саморегуляції, самоаналізу, самореалізації тощо, які грають велику роль у соціально-особистісному розвитку дітей у період дошкільного дитинства. Педагогам необхідно оптимізувати освітній процес, обираючи найприйнятніші форми, методи та засоби навчання, підвищуючи свою професійну компетентність.

Третя організаційно-педагогічна умова – підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО.

Для того, щоб успішно вирішувати проблему педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей, педагог дошкільної освітньої організації повинен мати певний рівень професійної компетентності. У нормативних документах чітко сформульовано вимогу про те, що педагогам необхідно відповідати кваліфікаційним характеристикам.

Можна виділити основні компоненти професійної компетентності:

1) соціально-правова компетентність, яку можна розглядати як знання, вміння у сфері взаємодії з громадськими інститутами та людьми, володіння основними прийомами професійного спілкування та поведінки;

2) спеціальна компетентність, що включає підготовленість до самостійності у конкретних видах діяльності, вміння вирішувати типові професійні завдання та оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно набувати нових знань та умінь за фахом;

3) персональна компетентність, яка проявляється у здатності до постійного професійного зростання та підвищення кваліфікації, а також реалізації себе у професійній праці;

4) аутокомпетентність - це адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики та володіння технологіями подолання професійних деструкцій.

Реалізація даної організаційно-педагогічної умови здійснюється за такими напрямками:

1) формування здібностей педагогів ЗДО до розширення знань дітей про норми та цінності суспільства, правила поведінки, взаємовідносини людей, створення ситуацій для прояву якостей особистості кожної дитини, постійної актуалізації матеріалу, що надається дошкільникам;

2) формування здібностей педагогів надавати допомогу в оволодінні дітьми необхідною інформацією, основами правильної поведінки в суспільстві, надання допомоги та підтримки один одному, викликати у дітей інтерес до проблеми прояву рефлексивних здібностей у процесі організації різних видів діяльності, стимулювати їхню активність та самостійність, адаптувати матеріал для дошкільного віку, вміти надавати роз'яснення;

3) розвиток умінь педагогів у пізнанні внутрішнього світу дитини, психологічної спостережливості, що включає розуміння особистості дошкільника, пережитих їм тимчасових психологічних станів, для надання індивідуальної допомоги та підтримки дитини;

4) розвиток умінь педагогів ясно і чітко висловлювати свої думки та почуття за допомогою мови, міміки та пантоміміки, тим самим маючи дітей для співробітництва;

5) оволодіння педагогами методами організації дитячого колективу, його згуртування і мотивування на спільну діяльність, спілкування, формуючи позитивне ставлення дітей до одноліткам, і навіть розвитку умінь планувати, організовувати і контролювати свою діяльність;

6) формування здібностей до емоційно-вольового впливу на дітей, розвиток вміння педагогів домагатися їх авторитету та поваги, будучи для них еталоном зразкової поведінки;

7) оволодіння способами спілкування з дітьми, розвиток уміння знаходити підхід до кожної дитини, встановлювати з ними оптимальні взаємини, виявляючи педагогічний такт з метою продуктивної співпраці з дошкільнятами;

8) розвиток умінь педагога передбачати наслідки своїх дій, планувати модель поведінки у процесі спілкування з кожним дошкільнятами, оцінювати результат професійної діяльності;

9) формування здібностей педагогів одночасно стежити за змістом та формою викладу матеріалу, брати до уваги групу дітей, реагувати на їх ознаки втоми, неуважності, стежити за власною руховою поведінкою.

Таким чином, розроблені нами організаційно-педагогічні умови сприятимуть більш ефективному функціонуванню структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку в умовах ЗДО.

Висновки до першого розділу

1. Для проведення експерименту на основі аналізу літературних джерел та нормативно-правової бази визначено наступний категоріально-понятійний апарат проблеми, що розглядається нами:

1) педагогічний супровід дітей дошкільного віку - вид педагогічної діяльності, що передбачає індивідуальну допомогу, підтримку дитини, спрямований на її особистісне становлення та самореалізацію, розвиток самостійності та впевненості у різних соціальних ситуаціях;

2) соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку - цілеспрямований процес входження дитини у світ соціальних відносин, що дозволяє отримати йому особистий досвід у способах пізнання, спілкування та діяльності, заснований на соціокультурних нормах, традиціях та сприяє задоволенню потреби дошкільника у позитивних емоційних контактах зі світом, собою, іншими людьми, формування себе як суб'єкта соціальних відносин та становлення «самості»;

3) педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку - вид педагогічної діяльності, що передбачає індивідуальну допомогу, підтримку дитини, спрямовані на її особистісне становлення та самореалізацію, розвиток самостійності та впевненості у різних соціальних ситуаціях.

4) рефлексивна діяльність дитини дошкільного віку в соціально-особистісному розвитку - це тривалий процес глибинного розуміння картини світу (предметного світу та світу соціальних відносин) на основі пізнання дитиною самого себе в різних видах дитячої діяльності з опорою на розвиток «внутрішнього діалогу», в основі якого закладено ухвалення цінностей найближчого оточення дошкільника.

2. Обґрунтовуючи та розробляючи структурно-функціональну модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей

дошкільного віку, ми спиралися на поєднання наступних підходів: соціокультурного, особистісного та компетентнісного.

Реалізація соціокультурного підходу у процесі моделювання педагогічної діяльності, спрямованого на соціально-особистісний розвиток дітей, здійснено у таких положеннях: необхідність підвищення статусу та значення культури у життєдіяльності дитячої субкультури, у свідомості дошкільнят; поступове оволодіння кожною дитиною основними культурними засобами спілкування та організацією спільної діяльності, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навколишнього світу, прийняттю суспільства як цінності та необхідності шанобливого ставлення до культури будь-якого народу.

Реалізація особистісного підходу в процесі організації різних видів дитячої діяльності забезпечує можливість сприйняття педагогом кожної дитини як унікальної особистості, яка розвивається з урахуванням своїх можливостей, ініціативи та активності, що проявляється. Створені умови педагогічним колективом у ЗДО повинні забезпечувати формування «Образу Я» у дітей, розвивати прагнення виявляти ініціативу та інтерес до спільної діяльності з іншими дітьми.

Реалізація компетентнісного підходу при побудові структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку призвела до таких висновків: оволодіння ключовими компетенціями дозволить дітям підготуватися до життя, набути досвіду діяльності з певними об'єктами реальності, успішно соціалізуватися, мобілізуватися в мінливих умовах; формування ключових компетенцій сприятиме прояву у дитини вміння регулювати свою поведінку на основі засвоєних норм і правил, усвідомлювати свої бажання та дії, обґрунтовувати мотиви поведінки, стримувати агресивні реакції; пізнання та засвоєння загальнолюдської культури та традицій свого суспільства дозволить дитині навчитися аналізувати, відбирати необхідну інформацію, виявляючи

допитливість, удосконалювати вміння викладати свої думки та будувати мовленнєву взаємодію з оточуючими її людьми.

В опорі на комплексну реалізацію виділених підходів нами була розроблена структурно-функціональна модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, що складається з чотирьох блоків (цільового, змістовного, процесуального та діагностичного), реалізація яких забезпечується орієнтовною, діяльнісною, регулятивною та оцінною. Орієнтовна функція цільового блоку сприяє формуванню здібностей дитини до вибору, уміння рефлексувати, оцінювати свою діяльність та вчинки, «Образу Я» та відповідальності. Діяльнісна функція змістовного блоку визначає процес формування позитивного ставлення дитини до себе, навколишнього світу та інших людей за допомогою проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дошкільнят, розвитку рефлексивної діяльності дітей та підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО.

3. Ефективна реалізація структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку можлива на тлі організаційно-педагогічних умов, що доповнюють її:

- 1) проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму;
- 2) розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей;
- 3) підвищення професійної компетентності освітян ЗДО.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛЬНО- ОСОБИСТОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1 Мета, завдання та загальна характеристика експериментальної роботи

У процесі розгляду теоретичних аспектів проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, нами було представлено опис структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, визначено та структуровано організаційно-педагогічні умови її ефективного функціонування.

Для апробації та виявлення ефективності розробленої моделі та організаційно-педагогічних умов педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку в умовах освітнього процесу ЗДО нами було організовано та проведено педагогічний експеримент.

Мета нашої експериментальної роботи – перевірка дієвості структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, оцінка результативності та ефективності запропонованих організаційно-педагогічних умов, які включають:

а) проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму;

б) розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей;

в) підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО.

Виходячи з мети експериментальної роботи, були сформульовані такі завдання:

1) розробити критеріально-рівневий апарат соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку;

2) розробити показники та рівні сформованості професійної компетентності педагогів ЗДО з педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку;

3) провести констатувальний етап експерименту для виявлення початкового рівня сформованості соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку та професійної компетентності педагогів ЗДО з педагогічного супроводу досліджуваного процесу;

4) провести формувальний етап експериментальної роботи з впровадження структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування;

5) виявити наявність динаміки та за необхідності внести корективи у процес педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку;

6) провести статистичну обробку отриманих даних.

Відповідно до мети, гіпотези та завдань дослідження педагогічний експеримент здійснювався в ході реалізації **трьох етапів:**

1) констатувальний етап експерименту, спрямований на виявлення вихідного рівня соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та рівня сформованості професійної компетентності педагогів ЗДО з педагогічного супроводу досліджуваного процесу у контрольних та експериментальних групах;

2) формувальний етап, спрямований на апробацію розробленої моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування.

3) контрольний етап, спрямований на обробку, аналіз та узагальнення отриманих результатів.

У процесі планування педагогічного експерименту нами було виділено 2 групи дітей: експериментальна (ЕГ) та контрольна. В експериментальній

групі було реалізовано різні організаційно-педагогічні умови ефективного функціонування моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку. У контрольній групі було використано окремі елементи моделі без опори на виділені нами організаційно-педагогічні умови.

Також нами було сформовано дві групи педагогів: у першій групі здійснювався процес підвищення професійної кваліфікації педагогів ЗДО та друга група, в якій педагоги виконували професійні обов'язки згідно зі своїми посадовими обов'язками.

Аналіз науково-методичних джерел показав, що на даний час розроблено діагностичні методики, що визначають ступінь розвитку дітей дошкільного віку, але педагогічна діагностика соціально-особистісного розвитку дітей у період дошкільного дитинства розроблена не повною мірою.

Завдання діагностики:

1) вивчити типові особливості поведінки та взаємовідносин дітей дошкільного віку з дорослими та однолітками, ставлення до самого себе; виявити поведінкові проблеми кожної дитини;

2) виявити розуміння дітьми окремих моральних і правил поведінки, вміння вирішувати проблемні ситуації з позиції цих правил;

3) вивчити особливості розуміння дітьми прояви деяких почуттів та переживань інших людей, вміння орієнтуватися на ці почуття у повсякденному спілкуванні та діяльності;

4) вивчити особливості прояви дітьми особистого досвіду у діяльності, спілкуванні з однолітками та дорослими, у пізнанні дійсності.

Опис ходу експериментальної роботи вимагає опису характеристик виявлення змін, які відбувалися у процесі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку (Таблиця 1). Всі критерії соціально-особистісного розвитку дітей представлені відповідно до трьох рівнів, включаючи когнітивну (знання дитини), емоційну (цікавість дитини, до

спільної діяльності, спілкування тощо) та поведінкову (дії дитини, участь у різних видах діяльності) сфери .

Таблиця 1. Характеристика критеріїв, показників та рівнів соціально-особистісного розвитку дитини дошкільної

Критерії	Показники	Рівні
ставлення дитини до самого себе, однолітків та дорослих	дитина без помилок оцінює свою роль у сім'ї, стать, національність; виявляє підвищений інтерес до нового, невідомого в навколишньому світі (предметному світі та світі відносин); ставить питання дорослим, у разі труднощів; самостійно вибирає оптимальні форми та методи роботи, ґрунтуючись на своїх індивідуальних особливостях, інтересах	Оптимальний
	дитина допускає окремі помилки в оцінці своєї ролі у сім'ї, статі, національності; виявляє ситуативний інтерес до нового, невідомого в навколишньому світі (предметному світі та світі відносин); не завжди ставить питання дорослим, у разі труднощів; самостійно вибирає оптимальні форми та методи роботи, ґрунтуючись на своїх індивідуальних особливостях, інтересах	Допустимий
	дитина не може у співвіднесенні себе з членами сім'ї, інтерес до нового, невідомого в навколишньому світі (предметному світі та світі відносин) відсутня; у разі труднощів не звертається за допомогою до дорослих	Неприпустимий

розуміння дитиною моральних і правил поведінки	розуміє схвальну поведінку; оцінює наслідки вчинків своїх та інших людей; здатна діяти в рамках загальноприйнятих соціальних норм та правил; успішно виконує доручення та завдання; здатна самостійно діяти у соціальних ситуаціях та різних видах діяльності; демонструє повну готовність до цілепокладання та планування власних дій; виявляє підвищену зацікавленість у освітньому процесі	Оптимальний
	розуміє схвальну поведінку, але не завжди може оцінити наслідки вчинків своїх та інших людей; не в усіх ситуаціях дитина здатна діяти в рамках загальноприйнятих соціальних норм та правил; виконує доручення та завдання; дитина демонструє часткову готовність до цілепокладання і планування власних дій; ситуативно виявляє зацікавленість у освітньому процесі; не завжди здатна самостійно діяти в соціальних ситуаціях та різних видах діяльності	Допустимий
	не розуміє схвальну поведінку, не може оцінити наслідки вчинків своїх та інших людей; не готова діяти в рамках загальноприйнятих соціальних норм та правил, виконувати доручення та завдання	Неприпустимий
розуміння почуттів та емоцій	має уявлення про емоційні стани людей; виявляє відгук на емоції близьких людей та друзів, співпереживає їм; виявляє вміння	Оптимальний

інших людей у процесі спілкування	пошкодувати, втішити, пригостити та ін; виявляє чуйність до художнього слова; виявляє інтерес до різних прикладів національної культури, спілкування з людьми різних національностей	
	має недостатні уявлення про емоційні стани людей; виявляє відгук на емоції близьких людей і друзів, але не завжди співпереживає їм і виявляє вміння пошкодувати, втішити, похвалити та ін; вибірково виявляє чуйність до художнього слова; виявляє ситуативний інтерес до різних до різних прикладів національної культури, спілкування з людьми різних національностей	Допустимий
	дитина демонструє відсутність готовності до цілепокладання та планування власних дій; не здатний самостійно діяти у соціальних ситуаціях та різних видах діяльності; відсутня інтерес до різних прикладів національної культури, спілкування з людьми різних національностей	Неприпустимий
прояв рефлексії	дитина усвідомлює свої можливості, обґрунтовує вирішення певних ситуацій, вибір засобів і способів їх вирішення, завжди усвідомлює те, що він робить, що зробив; розуміє та сприймає поставлене перед ним завдання, передбачає результати своєї діяльності, дає її оцінку та оцінку	Оптимальний

	<p>своїх вчинків, оцінює поведінку інших дітей; розмірковує про необхідність зміни своєї поведінки, коригування у разі потреби, ідентифікує себе з іншими дітьми у групі однолітків, вміє оцінити свої вчинки</p>	
	<p>дитина ситуативно усвідомлює свої можливості, іноді виникають труднощі в обґрунтуванні рішень певних ситуацій, виборі засобів і способів їх вирішення, усвідомлює те, що він робить, що зробив; недостатньо розуміє і сприймає поставлене перед ним завдання, утруднюється у передбаченні результатів своєї діяльності, відчуває труднощі у її оцінці та оцінці своїх вчинків, поведінка інших дітей оцінює щодо ситуації; розмірковує про необхідність зміни своєї поведінки та подальшого її коригування за допомогою дорослого та безпідставно ідентифікує себе з іншими дітьми у групі однолітків</p>	Допустимий
	<p>дитина не розуміє своїх можливостей, часто виникають труднощі в обґрунтуванні рішень певних ситуацій, виборі засобів та способів їх вирішення, складності в обґрунтуванні того, що він робить, що зробив; за допомогою дорослого усвідомлює поставлене перед ним завдання, не може передбачати результат своєї діяльності, не дає її оцінки та оцінки своїх вчинків, з труднощами оцінює</p>	Неприпустимий

	поведінку інших дітей; не замислюється про необхідність зміни своєї поведінки, коригування у разі потреби, складно ідентифікує себе з іншими дітьми у групі однолітків, відсутнє вміння оцінити свої вчинки	
--	---	--

Кожен критерій оцінювався у балах від 1 до 3. Оптимальний рівень соціально-особистісного розвитку дітей оцінювався трьома балами, допустимий рівень розвитку соціально-особистісного розвитку оцінювався двома балами та неприпустимий – 1 балом. Загальна максимальна оцінка за всіма критеріями становила 12 балів, мінімальна 4 бали. Шкала оцінок була поділена на 4 оціночні рівні: 1-4 бали – неприпустимий рівень; 5-8 – допустимий рівень та 9-12 балів – оптимальний рівень соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Відповідно до третьої педагогічної умови, підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО нами були розроблені показники та рівні оцінки критерію, сформульованого на підставі виявленої організаційно-педагогічної умови (Таблиця 2). Визначення рівня сформованості професійної компетентності здійснювалося з допомогою методу експертних оцінок, де застосовувалося підсумовування балів.

Таблиця 2. Показники та рівні сформованості професійної компетентності педагогів ДТЗ з педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку

Показники	Рівні, бали
педагог: - здатний формулювати цілі та завдання соціально-особистісного розвитку дітей; - володіє методами	Оптимальний, 31 – 45 балів

прогнозування, методами педагогічного дослідження, методами планування навчального процесу та педагогічного супроводу дітей, методами прогнозування розвитку аспектів особистості та проектування навчального процесу в ДТЗ;

-обґрунтовує відбір змісту педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку (форми, методи та засоби);

- володіє способами педагогічного оцінювання дітей дошкільного віку в різних видах діяльності, орієнтується в основних формах, методах та засобах педагогічного оцінювання дітей, визначення у дітей прояви станів, соціально-психологічних установок та мотивів поведінки, фіксації отриманих результатів у ході педагогічної діагностики соціально-особистісного розвитку дітей;

- має уявлення про методи організації спільної діяльності, володіє методами розвитку суб'єктивної позиції дитини на різних видах діяльності, методами підтримки уваги дітей дошкільного віку;

- володіє способами підвищення активності дітей, створення атмосфери зацікавленості у виконання різних видів діяльності, формування в дошкільнят ціннісних установок до праці;

- обґрунтовує відбір форм, методів та засобів педагогічного спілкування, володіє способами педагогічної оцінки діяльності дітей, створення «ситуації успіху» для кожної дитини, вирішення педагогічних конфліктів, етичного захисту дітей, орієнтується в ознаках ступеня залученості дітей до спільної діяльності,

їхньої зацікавленості, станів дитини психологічного настрою групи.	
<p>педагог:</p> <ul style="list-style-type: none"> - здатний формулювати цілі та завдання соціально-особистісного розвитку дітей; - володіє методами прогнозування, частково методами педагогічного дослідження, недостатньо методами прогнозування розвитку аспектів особистості та проектування освітнього процесу в ЗДО; - володіє методами педагогічного оцінювання дітей дошкільного віку в різних видах діяльності, орієнтується в основних формах, методах та засобах педагогічного оцінювання дітей; - недостатньо володіє методами визначення в дітей віком прояви станів, соціально-психологічних установок і мотивів поведінки, має неповні ставлення до методах організації спільної діяльності; - володіє способами розвитку суб'єктивної позиції дитини на різних видах діяльності, підтримки уваги дітей дошкільного віку, підвищення активності дітей, створення атмосфери зацікавленості у виконання різних видів діяльності, формування в дошкільнят ціннісних установок; - частково обґрунтовує відбір форм, методів та засобів педагогічного спілкування, володіє способами педагогічної оцінки діяльності дітей, створення «ситуації успіху» для кожної дитини, не завжди – вирішення педагогічних конфліктів, етичного захисту дітей, орієнтується в ознаках ступеня залученості дітей до 	<p>Допустимий, 16 – 30 балів</p>

<p>спільної діяльності, їх зацікавленості, станів дитини, періодично – визначення психологічного настрою групи.</p>	
<p>педагог:</p> <ul style="list-style-type: none"> - не здатний формулювати цілі та завдання соціально-особистісного розвитку дітей; - не володіє способами прогнозування, способами педагогічного дослідження, способами планування освітнього процесу та педагогічного супроводу дітей, утруднюється у прогнозуванні розвитку якостей особистості та проектування освітнього процесу в ДТЗ, в обґрунтуванні відбору змісту педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку (форми, методи та засоби), у педагогічному оцінюванні дітей дошкільного віку у різних видах діяльності, способами визначення у дітей прояви станів, соціально-психологічних установок та мотивів поведінки; - частково засвоює способи фіксації одержаних результатів у ході педагогічної діагностики соціально-особистісного розвитку дітей. Педагог має недостатні уявлення про засоби організації спільної діяльності та способи розвитку суб'єктивної позиції дитини в різних видах діяльності та підтримки уваги дітей дошкільного віку; - Недостатньо володіє способами підвищення активності дітей, створення атмосфери зацікавленості в процесі виконання різних видів діяльності, формування у дошкільнят ціннісних установок; - не завжди обґрунтовує відбір форм, методів та засобів педагогічного спілкування, частково володіє способами педагогічної оцінки діяльності дітей, створення «ситуації 	<p>Неприпустимий, 0 – 15 балів</p>

<p>успіху» для кожної дитини, вирішення педагогічних конфліктів, етичного захисту дітей;</p> <p>- не завжди орієнтується в ознаках ступеня залученості дітей до спільної діяльності, їхньої зацікавленості, станів дитини, визначення психологічного настрою групи.</p>	
---	--

Для діагностування рівня соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку ми вибрали такі методики: «Вивчення особливостей соціально-морального розвитку дітей групи, характеру взаємовідносин дітей у колективі однолітків», «Сюжетні картинки», методика «Дерево», методика «А це могло бути з тобою?», індивідуальні розмови.

Отримані результати констатуючого етапу експерименту в контрольних та експериментальних групах були узагальнені та представлені в Таблиці 3.

Група	Рівні		
	Оптимальний	Допустимий	Недопустимий
ЕГ	26,7%	40%	33,3%
КГ	31%	38%	31%

Отримані на констатувальному етапі експерименту результати показують, що перед початком емпіричного дослідження більшість його учасників мають допустимий і неприпустимий рівні соціально-особистісного розвитку, що є наслідком недостатньої уваги до досліджуваної проблеми.

Вивчення рівня соціально-особистісного розвитку учасників експерименту показав, що всі дошкільники мають свої переваги та недоліки, більшість дітей розуміють цінності та норми людських відносин, що говорить про усвідомлення себе в колективі, суспільстві та світі.

Однак діти не могли чітко обґрунтувати свій вибір, що може бути причиною труднощів у виборі оптимальних форм та методів роботи. Аналіз результатів проведення методики «Сюжетні картинки» показав, що

дошкільники справляються із запропонованим завданням, правильно розкладають картинки, але емоційні реакції в оцінці вчинків слабо виражені. Діти демонструють недостатні уявлення про емоційні стани людей, не можуть пояснити причини їх появи, утрудняються у наведенні прикладів ситуацій.

Спостереження за дітьми в режимних моментах також показав, що дошкільнята вступають у взаємодію з дорослими та однолітками, беруть участь у спільній діяльності, але найчастіше це ситуативний інтерес, діти не завжди готові до цілепокладання та планування власних дій. Одна третина дошкільнят не здатні самостійно діяти в різних видах діяльності, не можуть оцінити наслідки своїх вчинків і вчинків однолітків, демонструють порушення соціальних норм і правил, не готові до виконання будь-яких доручень і завдань. Це свідчить про недостатню самостійність дітей, необхідну для подальшого їх розвитку, самореалізації, нерозуміння дотримання загальноприйнятих правил поведінки та схвальності іншими людьми.

Результати аналізу розвитку рефлексивних способностей у дітей показали следующее: діти емоціонально восприимчивы, достаточно адекватно оценивают отношение к себе, трудно переносят эмоциональные переживания, доброжелательно настроены на совместное взаимодействие с другими детьми и педагогами. Изучая результаты методики «Лесенка» (вариант Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной) обратили внимание на снижение настроения, появления серьёзности у детей, что указывает на их переживания, но дошкольники охотно рассказывали о себе. В процессе своего оценивания дети часто ставят себя на 4-6 ступени, часто не обосновывая своё решение, но ставят себя на нижние ступеньки, если бы их оценивал воспитатель или мама, связывая это с совершёнными ими поступками: «маму обидел, довёл до слёз», «кричал громко», «плохо вёл себя за столом» и т.д. Положительная оценка себя в различных ситуациях обосновывается детьми хорошим поведением, наличием хороших качеств, оказанием помощи воспитателю и маме, уровнем развития определённых умений.

Говорячи про співвідношення реального та ідеального, згідно з результатами методики «Дерево», зауважимо: спостерігаються деякі розбіжності, що може вказувати на недостатню оцінку своїх можливостей, ґрунтуючись на оцінці оточуючих, власну невпевненість, недовірливість. Варто зазначити, труднощі щодо оцінювання поведінки інших дітей, складність в обґрунтуванні свого вибору (розміщення дітей на «дереві»), демонструють відсутність уміння адекватно оцінювати свої здібності. Результати вивчення розвитку рефлексивних здібностей в дітей віком показав, більшість дітей мають допустимий і недопустимий рівні.

Аналіз заповнення експертних карт з оцінки сформованості професійно компетентності педагогів дозволив нам узагальнити та виявити складності та труднощі, що виникають у педагогів. До них належать: недостатнє розуміння процесу соціально-особистісного розвитку дітей, способи його реалізації; складності вибору форм, методів та засобів досліджуваного процесу; Проблеми організації взаємодії коїться з іншими педагогами, вибору ефективних методів сотрудництва. Результати заповнення експертних карток представимо в Таблиці 4.

Таблиця 4. Результати рівня сформованості компетентності педагогів ЗДО у педагогічному супроводі соціально-особистісного розвитку дитини

Група	Рівні		
	Оптимальний	Допустимий	Недопустимий
ЕГ	23%	54%	23%
КГ	15%	46%	39%

Виходячи з результатів, слід зазначити, що необхідно розробити план підвищення кваліфікації педагогів ЗДО для вдосконалення рівня їхньої професійної компетентності.

Таким чином, отримані результати констатувального етапу експерименту дозволяють організувати формувальний етап дослідження, спрямований на реалізацію структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування.

2.2 Реалізація структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування в умовах ЗДО

Характеристика змісту педагогічного експерименту передбачає аналіз, узагальнення та систематизацію отриманих даних про реалізацію структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно - педагогічних умов її ефективного функціонування в освітньому процесі ЗДО.

Формувальний етап експериментальної роботи проходив у природних умовах соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, який включав такі етапи:

1) реалізація моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, через впровадження взаємозалежних блоків: цільового, змістовного, процесуального та діагностичного;

2) апробація організаційно-педагогічних умов ефективного функціонування моделі: проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму; розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей; підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО;

3) проведення оцінки ефективності використання моделі у супроводжуючих організаційно-педагогічних умовах освітнього процесу виховання та навчання дітей дошкільного віку.

Відповідно до розробленої моделі процес соціально-особистісного розвитку будувався з урахуванням виявлених організаційно-педагогічних умов на основі реалізації взаємопов'язаних блоків (цільового, змістовного, процесуального та діагностичного) та функцій (орієнтовної, діяльнісної, регулятивної та оціночної).

Враховуючи результати педагогічної діагностики, нами було складено зміст методичних та дидактичних засобів індивідуального освітнього маршруту соціально-особистісного розвитку з наявного переліку, організація та реалізація яких здійснювалася в індивідуальній роботі та спільної діяльності з іншими дітьми. Для цього було поповнено розвиваюче предметно-просторове середовище необхідними матеріальними засобами: друковані посібники (періодичні педагогічні видання, методичні розробки), іграшки (сюжетні іграшки - ляльки, фігурки героїв казок; театралізовані іграшки - ляльки театральних персонажів, ростові ляльки) маріонетки, костюми та атрибути для інсценування та сюжетних ігор), художні засоби (дитяча художня література, твори національної культури - костюми народів світу, фольклор), засоби для творчої активності (пензлі, фломастери, акварельні фарби, гуаш, олівці, воскова крейда) - все це дозволило забезпечити максимальний ефект, що розвиває. Вибір коштів педагогом залежав від форми організації дітей, конкретної освітньої та виховної завдань, що вирішується, індивідуальних особливостей дітей;

У процесі побудови освітнього процесу у групі нами були використані різні форми організації дітей з використанням методичних та дидактичних засобів супроводу: освітня діяльність з усією групою дітей, що включає чергування різних видів дитячої діяльності та здійснювана в ході режимних моментів; самостійна робота дітей. На підставі результатів педагогічної

діагностики нами було відібрано та проведено такі дидактичні ігри: «Ввічливі слова», «Хороші вчинки», «Корисні справи». Подамо опис деяких ігор.

1. Дидактична гра «Ввічливі слова».

Мета гри: закріплення та збагачення словникового запасу ввічливих слів у дітей.

Хід гри: педагог пропонував дитині називати ввічливі слова, пояснюючи доречне їх вживання, фіксуючи відповіді до протоколу для подальшого аналізу. Допускалося повторне проведення гри порівняння результатів.

Для проведення гри з групою педагог розділяв дітей на дві чи три команди з огляду на кількість вихованців; пропонував вигадати назву своєї команди. Кожна команда по черзі називала ввічливе слово. Педагог фіксував відповіді дітей. Перемагала та команда, яка назвала найбільше ввічливих слів.

2. Дидактична гра «Гарні вчинки».

Мета гри: формування у дітей уявлень про хороші вчинки, норми поведінки та їх наслідки.

Хід гри: педагог пропонував дитині назвати хороші вчинки, які вона робила, а також хороші вчинки, скоєні іншими дітьми, дорослими. Дитині пропонувалося називати добрі вчинки персонажів художніх творів, висловивши своє ставлення. Наприкінці гри педагог пропонував дитині спостерігати за вчинками своїх однолітків, щоб потім обговорити їх. Гра проходила з групою дітей, розсаджених по колу.

З дітьми також було проведено обігрування низки ситуацій.

1. Ситуації на тему: "Давайте познайомимося".

Ситуація 1. У дитячий садок прийшла нова дитина. Тобі хочеться з ним познайомитись. Що ти зробиш? Що ти скажеш? Про що ти йому розповіси?

Ситуація 2. Тебе перевели до іншого дитячого садка, де ти нікого не знаєш із дітей. Що ти зробиш, коли прийдеш до дитячого садка? Як ти знайомитимешся з хлопцями?

Ситуація 3. Маша та Світла грають разом у пісочниці, але вони не знайомі. Як дівчаткам познайомитися?

2. Ситуація на тему: «Плутанина». На одному ранку в дитячому садку Олі та Миші не вистачило одного стільця, і Оля поступилася місцем хлопчику. Як варто було вчинити Мишкові? Як можна було вирішити ситуацію зі стільцем?

Нами було організовано такі сюжетні ігри: «Помічники», «В гостях у друга», «Зустріч гостей».

У ході формувального етапу експерименту нами були використані тематичні комп'ютерні презентації, відео- та фотоматеріали, які дозволили наочно сформувавши та закріпити знання про дружбу, підтримку, взаємодопомогу. Перегляд завжди супроводжувався бесідою, питаннями до дитини, складанням описового оповідання.

Для ефективності соціально-особистісного розвитку дітей матеріали представлених дидактичних та сюжетних ігор, прикладів проблемних ситуацій нами були представлені у батьківських куточках для закріплення у домашній обстановці, повторного обговорення. Це сприяло підвищенню інтересу та активності дітей, продуктивно завершити вирішення наявних проблем у розвитку дітей.

У ході апробації моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку було реалізовано маршрутну карту спільної діяльності дітей по невеликих групах (Таблиця 5).

Таблиця 5. Маршрутна карта соціально-особистісного розвитку дитини

Напрями	Відповідальні	Форми та методи супроводу	Очікувані результати
розвиток соціально-	вихователі, педагог-	бесіди: «Як поводитися в	дитина має вміння

комунікативних навичок	психолог, музичний керівник, інструктор з фізичної культури, педагог додаткової освіти	суспільстві», освітня діяльність, ігри (дидактичні, рухливі, ігри-драматизації), читання художньої літератури, театралізація, тренінги, виставки, спостереження	домовлятися, враховуючи інтереси та почуття інших, співпереживаючи невдач, радіючи успіхам інших, намагаючись вирішувати конфлікти
розвиток пізнавального інтересу	вихователі, педагог-психолог, музичний керівник, інструктор з фізичної культури, педагог додаткової освіти	освітня діяльність, ігри та вправи на розвиток психічних процесів, (пам'яті, уваги, сприйняття, мислення, уяви), бесіди, експериментування, конструювання, тренінги, рухливі ігри, проблемні ситуації	дитина демонструє допитливість, звертається з питаннями до дорослих та однолітків, схильна спостерігати, експериментувати
соціально-особистісний розвиток дитини у процесі дитячої діяльності	вихователі, педагог-психолог, музичний керівник, інструктор з фізичної культури,	виставки, ігри (дидактичні, рухливі, комунікативні), конструювання, спостереження, експериментування, виставки дитячої	дитина виявляє ініціативу та вміння самостійно діяти у процесі діяльності, вибирає собі заняття,

	педагог додаткової освіти	творчості, інсценування, бесіди, читання художньої літератури та фольклору	учасників із спільної діяльності, висловлює свої думки та бажання
--	---------------------------------	---	---

Таким чином, комплексне використання різноманітних методичних та дидактичних засобів супроводу з дітьми дозволить виховати позитивне ставлення до навколишнього світу, залучити цінність співпраці з іншими людьми, сформувати у дітей соціальні навички, що є важливими складовими соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Формувальний етап експериментальної роботи включив у собі в експериментальних групах не тільки моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, а й апробацію організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування, вивчення стану досліджуваних параметрів у суб'єктів освітнього процесу (дітей і педагогів). Подамо впровадження виявлених організаційно-педагогічних умов в освітній процес ЗДО.

Розглянемо реалізацію першої організаційно-педагогічної умови - проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму.

Представимо орієнтовну структуру освітнього маршруту соціально-особистісного розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства, яка дозволить забезпечити сприятливе входження дитини у соціальний світ відносин, отримати особистий досвід у діяльності, пізнанні та спілкуванні, розвитку позитивних емоцій (Таблиця 6).

Таблиця 6. Освітній маршрут соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку

Цільові орієнтири соціально-особистісного розвитку дітей	Особливості супроводу	Методичні та дидактичні засоби супроводу освітнього процесу
уявлення про людей, їх взаємовідносини, емоційні та фізичні стани	<p>1) спонукати прагнення пізнати себе, іншу людину як представника суспільства;</p> <p>2) формувати активні форми спілкування з дітьми та дорослими у різних видах діяльності;</p> <p>3) виховувати шанобливе ставлення до дітей та дорослих;</p>	<p>1) організація розвиваючого предметно-просторового середовища;</p> <p>2) бесіди («Чоловіки та жінки», «Дитина і одноліток», «Дитина та дорослий» і т.д.), питання, обговорення проблемних ситуацій);</p> <p>3) художня література, фольклор;</p> <p>4) спілкування з дітьми</p>
уявлення про активний прояв емоційної чуйності (пошкодувати, втішити, похвалити та ін.)	<p>1) формувати вміння на прохання дорослих та самостійно здійснювати морально-спрямовані дії та вчинки;</p> <p>2) стимулювати прояв моральних почуттів та емоцій (любов, відповідальність, гордість, сором)</p>	<p>1) обігравання ситуацій («Хороші вчинки» «Допомога мамі»);</p> <p>2) наочні посібники (ілюстрації морально-спрямованих дій та вчинків);</p> <p>3) художня література, фольклор;</p>

		4) дидактичні ігри («Ввічливі слова», «Хороші вчинки»); 5) розвиваючі комп'ютерні ігри та електронні наочні засоби навчання.
становлення навичок культурної поведінки та спілкування в сім'ї, дитячому садку, громадських місцях, на вулиці	1) розширювати та поглиблювати уявлення про норми та правила поведінки; 2) формувати позитивне ставлення до необхідності дотримання вимог, норм, правил поведінки; 3) формувати відповідний морально-ціннісний словник; 4) розширювати знання про пам'ятки, культуру, видатних людей рідного міста, країни	1) організація розвиваючого предметно-просторового середовища; 2) експериментальні набори дитячої творчості; 3) дидактичні ігри («Подорож», «Ввічливі слова», «Пам'ятки мого міста», «Хто живе в якій країні»); 4) комунікативні ігор («Скринька чарівних слів»); 5) конструктори.
форми привітання, поводження з проханням, висловлення вдячності, заохочення	1) розвивати вільне спілкування з дітьми та дорослими, виявляти інтерес до соціальних подій; 2) формувати вміння доброзичливо	1) організація розвиваючого предметно-просторового середовища; 2) дидактична гра «Ввічливі слова»;

	оцінювати висловлювання та відповіді однолітків	3) вправу "Інтерв'ю"; 4) обігрування ситуацій («Давайте познайомимося», «Несподівана зустріч»); 5) сюжетна гра «У гостях у друга»; 6) комп'ютерні презентації закріплення знань людських емоцій; 7) відео та фотоматеріали для спільного обговорення дітей, складання описового оповідання.
--	---	---

Розглянемо реалізацію другої організаційно-педагогічної умови - **розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей.**

В рамках реалізації іншої організаційно-педагогічної умови нами були використані рефлексивні питання та прийоми, які ми застосовували в освітньому процесі, що включають організацію різноманітних видів дитячої діяльності (ігрова, театралізована, образотворча, комунікативна, музична, експериментально-дослідницька, конструктивна та ін.) та під час режимних моментів, самостійної роботи дітей, і навіть збагачували розвиваючу предметно-просторову середу.

Таблиця 7. Рефлексивні питання та прийоми, що сприяють розвитку рефлексивних здібностей у дітей дошкільного віку

Рефлексивні питання та прийоми	Приклади питань для аналізу
<p>питання, що спонукають до рефлексії:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Що я зараз роблю? 2) Навіщо я це роблю? 3) Чи можна це робити інакше? 4) Я зрозумів, але що я зрозумів? 5) Чому я зрозумів саме так? 6) Можливо, це можна зрозуміти інакше? 7) Використання всіх типів ситуацій питання: «Що?», «Як?», «Чому?» 	<p>Читання художньої літератури, наприклад, «Казка про рибалку та рибку» Хто головний герой, на вашу думку, у цій казці? Чому?</p> <p>Чому золота рибка не виконала останнє прохання старого?</p> <p>Чому стара залишилася біля розбитого корита?</p> <p>Що викликало у вас смуток?</p> <p>Що викликало радість?</p>
<p>прийом: «Запитай себе»</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Запитай себе, що ти робиш. 2) Запитай себе, чого від тебе хочуть. 3) Запитай себе, чи немає більш простого методу вирішення ситуації тощо. 	<p>Запитання до дітей:</p> <p>Чому твоя лялька сумна?</p> <p>Чому у твоєї машинки такий страшний вигляд?</p> <p>Чому (ім'я дитини) не став грати з тобою?</p>
<p>розуміння дитиною поставленої перед ним завдання.</p> <p>Педагог ставить питання перед початком виконання будь-якої діяльності</p>	<p>Можливі питання:</p> <p>Що ти зрозумів?</p> <p>Що ти маєш робити?</p> <p>Згадай, якого кольору листя восени.</p> <p>Згадай, які бувають будинки.</p> <p>Розкажи, що ти зараз робитимеш, з чого починати?</p>
<p>питання, що задаються після завершення освітньої діяльності</p>	<p>Що я зрозумів, чого навчився?</p> <p>Що не зрозумів? Чому?</p> <p>Які завдання мені були цікаві? Чому?</p>

	<p>Як я виконував завдання, яким способом?</p> <p>Що для мене було важким та чому?</p> <p>Чи подолав я труднощі?</p> <p>Що я відчував у цьому? тощо</p>
--	---

Використання різноманітних питань у процесі організації будь-якої дитячої діяльності, аналізу художньої літератури, оцінки дій однолітків чи вчинків героїв дозволило нам стимулювати активність процесу рефлексії в дітей віком, навчити їх давати оцінку власним діям та інших дітей, людей, розуміти наслідки своїх дій. Це сприяло активізації розумових процесів дітей, залучення до необхідності обмірковування своїх вчинків та можливих наслідків.

Як розвиток рефлексивної діяльності нами були використані комунікативні ігри, спрямовані на вдосконалення вміння взаємодіяти дітей один з одним, з іншими людьми, усвідомлення цінності та значення спілкування у житті людини. Комунікативні ігри були організовані нами у процесі освітньої діяльності, створення умов спільної самостійної діяльності. Наведемо приклади вправ із описом.

1. Вправи на спільну взаємодію «Наша творчість».

Мета: розвиток та вдосконалення взаємодії дітей один з одним, вправа дітей у зміні своїх дій, враховуючи заданий результат.

Хід вправи: педагог пропонував дітям вибрати собі пару до виконання творчого завдання, націлюючи те що, що результат залежатиме від злагодженості дій дітей, вміння домовлятися друг з одним. Також педагог пропонував дошкільникам самостійно вибрати засоби для творчості, враховуючи завдання (воскова крейда, олівці, фарби, фломастери, кольоровий папір, гофрований папір, пластилін та ін.).

Особливу увагу приділяли обговоренню дітьми запропонованої теми. Під час виконання завдання педагог звертав увагу, наскільки дошкільнята

дотримуються інструкції, виконують спільно завдання однією листі, площині чи кожен окремо; особливості прояви взаємодії парі, ступінь активності та ініціативності кожного (емоції, звернення, прояв лідерських здібностей, жорстке нав'язування своєї думки чи дитина не виявляє ініціативу, підпорядковується вказівкам іншого тощо.); реакції дітей на дії партнера по творчості (агресивно, доброзичливо, уважно вислуховує, домовляється та ін.), чи ставлять діти питання один одному, чи пропонують допомогу чи діалог взагалі немає.

Після виконання завдання педагог проводив з дітьми бесіду та ставив питання для спільного обговорення.

Для розвитку рефлексії були задані наступні питання:

Что изображено на вашей картине? Как вы договаривались? Какие у вас были трудности? Как вы их преодолели? Понравилось ли вам ваша работа?

Систематичне використання педагогом у своїй діяльності подібних комунікативних вправ дозволяє дітям удосконалювати вибудовування процесу комунікації з іншими дітьми, спілкуватися, соціалізуватися, в той же час розвивати особисті якості, вміння відповідати на питання та вислуховувати один одного, надавати допомогу партнеру з вправи та гри..

Таким чином використання рефлексивних питань, комунікативних вправ, ігор-драматизацій є ефективним засобом розвитку рефлексії у дітей. Завдяки даним засобам у дітей помітно збагатився їхній соціальний досвід, вони навчилися співпрацювати з іншими, підвищився інтерес до навколишньої дійсності, самооцінка стала більш адекватною. Діти навчилися коригувати свою поведінку з урахуванням загальноприйнятих соціальних норм.

Розглянемо реалізацію третьої організаційно-педагогічної умови – **підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО.**

Формування компетентності у педагогів відбувається у процесі виконання своїх професійних обов'язків, розв'язання завдань річного плану ЗДО. Велику роль в процесі формування компетентності у педагогів грає

розробка програмно-методичного забезпечення підвищення кваліфікації педагогів ЗДО, що включає використання різноманітних форм роботи з педагогами: методичні та дидактичні матеріали для педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, що відповідають їх віковим та індивідуальним особливостям; розподіл дидактичного матеріалу для покращення якості освітнього процесу.

Таким чином, ефективний процес педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку можливий при здійсненні освітнього процесу в ЗДО з урахуванням особливостей розробленої структурно-функціональної моделі, а також організаційно-педагогічних умов.

2.3. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи

Формувальний етап експерименту був спрямований на виявлення результативності структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічних умов її ефективного функціонування:

- 1) проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму;
- 2) розвиток у дитини рефлексивної діяльності, що допомагає їй позитивно ставитися до себе та інших людей;
- 3) підвищення професійної компетентності освітян ЗДО.

Основними завданнями контрольного етапу експерименту були аналіз, узагальнення та подання результатів емпіричного дослідження. На контрольному етапі використовувалися такі методи: якісний та кількісний аналіз результатів дослідження, методи вторинної статистичної обробки отриманих даних, метод табличного подання результатів експерименту, самоаналіз.

Для виявлення результативності дослідження з реалізації моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та організаційно-педагогічних умов ефективного її функціонування на контрольному етапі експериментальної роботи нами були проведені контрольні зрізи.

Таблиця 8. Оцінка рівня соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку (контрольний зріз)

Група	Рівні		
	Оптимальний	Допустимий	Недопустимий
ЕГ	40%	40%	20%
КГ	35%	41%	24%

Порівняльні результати нульового та контрольного зрізів рівня соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку представлені у Таблиці 9.

Група	Рівні		
	Оптимальний	Допустимий	Недопустимий
До експерименту			
ЕГ	26,7%	40%	33,3%
КГ	31%	38%	31%
Після експерименту			
ЕГ	40%	40%	20%
КГ	35%	41%	24%

Виходячи з набутих значень, можна стверджувати про існування відмінностей між експериментальними та контрольною групами.

Однак, слід зазначити, що реалізація лише першої умови, а саме проєктування індивідуальних освітніх маршрутів, не забезпечує ефективності функціонування моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей в умовах ЗДО.

Зупинимося на описі прояву показників соціально-личинкового розвитку дітей. У дошкільників розширилося уявлення про різні емоційні стани людей, які можуть пояснити причину того чи іншого стану, виявити співпереживання. У процесі спілкування з дорослими збільшилася кількість дітей, які запитують у разі. утруднень, підвищився інтерес до вивчення нового. Зменшилася кількість конфліктних дітей у спілкуванні з оточуючими людьми, також здатних самостійно діяти у соціальних ситуаціях, які виявляють складне становище у організації будь-якої дитячої діяльності. Це свідчить про готовність кожної дитини до самостійного цілепокладання, планування власних дій та спілкування з дітьми, дорослими. Також слід зазначити, що діти навчилися оцінювати вчинки та дії інших дітей та дорослих з огляду на соціальні норми та правила.

Таким чином, аналіз результатів контрольного зрізу доводить ефективність цілеспрямованої роботи педагога щодо розробки та реалізації індивідуальних маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей. Це свідчить про перевагу спеціально організованого процесу соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку.

Результати, отримані на контрольному етапі експерименту, показали, що в експериментальній групі збільшилася кількість дітей, які мають оптимальний і допустимий рівні сформованості даного критерію. У дітей розширилося уявлення про різні емоційні стани людей, які можуть пояснити причину того чи іншого стану, виявити співпереживання. У процесі спілкування з дорослими збільшилася кількість дітей, які ставлять питання у разі труднощів, підвищився інтерес до вивчення нового. Зменшилася кількість конфліктних дітей у спілкуванні з оточуючими людьми, також здатних самостійно діяти у соціальних ситуаціях, які виявляють складне становище у

організації будь-якої дитячої діяльності. Це свідчить про готовність кожної дитини до самостійного цілепокладання, планування власних дій та спілкування з дітьми, дорослими. Також слід зазначити, що діти навчилися оцінювати вчинки та дії інших дітей та дорослих з огляду на соціальні норми та правила.

Що стосується КГ, то тут спостерігається незначна динаміка критерію, що вивчається. У цій групі більшість дітей демонструє недостатні уявлення про емоційні стани людей, труднощі у поясненні причини їх появи, недостатню самостійність у прийнятті рішень, не можуть оцінити поведінку іншої людини .

Також вимагають статистичної перевірки дані щодо ролі підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО у забезпеченні супроводу соціально-особистісного розвитку дітей. Підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО забезпечувало реалізацію структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку. Частка педагогів дітей, у яких підвищився рівень компетентності в експериментальній групі ЕГ став більшим, ніж у контрольній групі.

Таким чином, у процесі експериментальної роботи нами встановлено, що висунута нами гіпотеза, яка передбачала, що процес педагогічного супроводу соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку буде ефективним при впровадженні відповідних організаційно-педагогічних умов ефективного функціонування моделі педагогічного супроводу соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку, експериментальним шляхом підтвердилася, мету дослідження досягнуто.

Висновки до другого розділу

1. Метою експериментальної роботи була перевірка дієвості структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, оцінка результативності та ефективності запропонованих організаційно-педагогічних умов.
2. Нами було виділено рівні оцінки соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного віку - оптимальний, допустимий, неприпустимий. Констатувальний етап експерименту показав недостатній рівень соціально-особистісного розвитку дітей та професійної компетентності педагогів ЗДО, що вимагало впровадження побудованої моделі з урахуванням організаційно-педагогічних умов успішного функціонування.
3. Формувальний етап експериментальної роботи показав, що процес соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку успішно протікає за умови впровадження розробленої нами моделі, реалізованої на тлі комплексу організаційно-педагогічних умов.
4. Результати, отримані на контрольному етапі експерименту, продемонстрували, що в експериментальній групі збільшилася кількість дітей, які мають оптимальний і допустимий рівні сформованості даного критерію. У дітей розширилося уявлення про різні емоційні стани людей, які можуть пояснити причину того чи іншого стану, виявити співпереживання. У процесі спілкування з дорослими збільшилася кількість дітей, які ставлять питання у разі труднощів, підвищився інтерес до вивчення нового. Зменшилася кількість конфліктних дітей у спілкуванні з оточуючими людьми, також здатних самостійно діяти у соціальних ситуаціях, які виявляють складне становище у організації будь-якої дитячої діяльності. Це свідчить про готовність кожної дитини до самостійного цілепокладання, планування власних дій та спілкування з дітьми, дорослими. Також слід зазначити, що діти навчилися оцінювати вчинки та дії інших дітей та дорослих з огляду на соціальні норми та правила. Таким чином, виявлені нами організаційно-педагогічні умови

забезпечують ефективність функціонування моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Актуальність проблеми досліджуваного нами процесу визначається існуючим протиріччям між об'єктивною потребою суспільства у вихованні дитини дошкільного віку як активного суб'єкта освіти, повноцінного учасника освітніх відносин на всіх етапах дитинства та недостатньою теоретико-методологічною та науково-методичною розробленістю шляхів її формування в рамках реалізації процесу соціально-особистісного розвитку дитини.

У змістовному плані протиріччя обумовлено:

- 1) недостатністю теоретичного обґрунтування цього процесу, починаючи з дошкільного віку;
- 2) недостатнім усвідомленням педагогами необхідності розвитку здібності дитини орієнтуватися у доступному соціальному оточенні, усвідомлювати цінність власної особистості та інших;
- 3) недостатньою методичною розробленістю даного процесу на практиці ЗДО.

Таким чином, наведене вище дозволило визначити актуальність проблеми цього дослідження, що розглядається:

- 1) на соціально-педагогічному рівні - необхідністю розвитку соціально-активної та відповідальної особистості дитини дошкільного віку, здатної до перетворення навколишнього світу та самостійної культурно-орієнтованої діяльності та співпраці з оточуючими людьми, залученої до соціокультурних норм, традицій сім'ї, суспільства та держави;
- 2) на науково-методичному рівні – актуальність визначається потребою у розробці методичного забезпечення для якісного педагогічного процесу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Перший розділ кваліфікаційної роботи присвячено вивченню стану проблеми педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку в педагогічній теорії та практиці з метою визначення теоретико-методологічних можливостей її вирішення. На основі

термінологічного аналізу було визначено категоріально-понятійний апарат проблеми, що вивчається нами, що включає такі основні поняття: педагогічний супровід дітей дошкільного віку, соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку, педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, індивідуалізація дошкільної освіти, рефлексивна діяльність дитини дошкільного віку у соціально-особистісному розвитку. Розроблено модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та визначено організаційно-педагогічні умови її ефективного функціонування.

Соціально-особистісний розвиток дітей дошкільного віку розглядається нами як цілеспрямований процес входження дитини у світ соціальних відносин, що дозволяє отримати йому особистий досвід у способах пізнання, спілкування та діяльності, заснований на соціокультурних нормах, традиціях та сприяє задоволенню потреби дошкільника у позитивних емоційних контактах зі світом собою, іншими людьми, формуванню себе як суб'єкта соціальних відносин та становлення «самості».

Педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку розглядаємо як вид педагогічної діяльності, що передбачає індивідуальну допомогу, підтримку дитини, спрямовані на її особистісне становлення та самореалізацію, розвиток самостійності та впевненості у різних соціальних ситуаціях.

Рефлексивну діяльність дитини дошкільного віку у соціально-особистісному розвитку ми розглядаємо як тривалий процес глибинного розуміння картини світу (предметний світ та світ соціальних відносин) на основі пізнання дитиною самого себе в різних видах дитячої діяльності з опорою на розвиток «внутрішнього діалогу», в основі якого закладено ухвалення цінностей найближчого оточення дошкільника.

Реалізація соціокультурного підходу при побудові моделі здійснено у таких положеннях: необхідність підвищення статусу та значення культури у життєдіяльності дитячої субкультури, у свідомості дошкільнят; поступове

оволодіння кожною дитиною основними культурними засобами спілкування та організацією спільної діяльності, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навколишнього світу, прийняттю суспільства як цінності та необхідності шанобливого ставлення до культури будь-якого народу.

Реалізація особистісного підходу при побудові моделі стала можлива завдяки таким положенням, як: дитина є унікальною особистістю, що розвивається з урахуванням своїх можливостей, ініціативи та активності; створені умови педагогічним колективом у ЗДО повинні забезпечувати формування «Образу Я» у дітей, розвивати прагнення виявляти ініціативу та інтерес до спільної діяльності з іншими дітьми.

Реалізація компетентнісного підходу при побудові структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку призвела до таких висновків: оволодіння ключовими компетенціями дозволить дітям підготуватися до життя, набути досвіду діяльності з певними об'єктами реальності, успішно соціалізуватися, мобілізуватися в мінливих умовах; формування ключових компетенцій сприятиме прояву у дитини вміння регулювати свою поведінку на основі засвоєних норм і правил, усвідомлювати свої бажання та дії, обґрунтовувати мотиви поведінки, стримувати агресивні реакції; пізнання та засвоєння загальнолюдської культури та традицій свого суспільства дозволить дитині навчитися аналізувати, відбирати необхідну інформацію, виявляючи допитливість, удосконалювати вміння викладу своїх думок та мовної взаємодії з оточуючими його людьми.

Грунтуючись на комплексній реалізації зазначених підходів, нами впроваджено модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, що включає взаємопов'язані блоки (цільовий, змістовний, процесуальний та діагностичний), реалізація яких забезпечується орієнтовною, діяльнісною, регулятивною та оцінювальною функціями.

Ефективна реалізація представленої моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку визначається поєднанням організаційно-педагогічних умов:

1) проектування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму: підвищення якості, рівня та ступеня засвоєння програмного матеріалу дитиною з урахуванням сформованості індивідуально-цільових орієнтирів у соціально-особистісному розвитку;

2) розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей: обмірковування кожною дитиною майбутньої діяльності, зіставлення своєї роботи з досвідом однолітків, становлення адекватного «Образу Я»;

3) підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО: забезпечення готовності педагогів до супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Другий розділ кваліфікаційної роботи присвячений опису педагогічного експерименту з апробації моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку та ефективних умов її реалізації, аналізу та обробки отриманих результатів.

Експериментальна робота включила три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Констатувальний етап експерименту показав недостатній рівень соціально-особистісного розвитку дітей та професійної компетентності педагогів ЗДО, що вимагало впровадження побудованої моделі з урахуванням організаційно-педагогічних умов успішного функціонування.

Формувальний етап експериментальної роботи проходив у природних умовах виховання та навчання дітей старшого дошкільного віку в ЗДО, що включає такі етапи:

1) реалізація структурно-функціональної моделі педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку через здійснення

взаємопов'язаних блоків (цільового, змістовного, процесуального та діагностичного) та функцій (орієнтовної, діяльнісної, регулятивної та оціночної);

2) створення організаційно-педагогічних умов ефективного функціонування структурно-функціональної моделі:

- проєктування індивідуальних освітніх маршрутів соціально-особистісного розвитку дітей, які забезпечують їх гармонійне входження до соціуму: підвищення якості, рівня та ступеня засвоєння програмного матеріалу дитиною з орієнтацією на формування індивідуально-цільових орієнтирів у соціально-особистісному розвитку;

- розвиток рефлексивної діяльності дітей, що допомагає їм позитивно ставитися до себе та інших людей: обмірковування дитиною майбутньої діяльності, зіставлення своєї роботи з досвідом однолітків, становлення адекватного «Образу Я»;

- підвищення професійної компетентності педагогів ЗДО: забезпечення готовності педагогів до супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

3) проведення оцінки ефективності використання структурно-функціональної моделі у супроводжуючих організаційно-педагогічних умовах освітнього процесу виховання та навчання дітей дошкільного віку.

Враховуючи особливості та зміст соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку, нами розроблено критерії, показники, рівні соціально-особистісного розвитку дітей, а також показники та рівні сформованості професійної компетентності педагогів ЗДО з педагогічного супроводу соціально-особового розвитку дітей дошкільного віку, підібрано методи діагностики.

За даними, отриманими за результатами контрольного зрізу, статистично достовірна позитивна динаміка було виявлено тієї експериментальної групі, у якій було реалізовано модель педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку і

натомість комплексу всіх трьох організаційно-педагогічних умов її функціонування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашина Н. М. Педагогічна підтримка розвитку комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку в культурно-ігровому просторі дошкільного закладу: дис. канд. пед. наук. 2009. 168с.
2. Агіляр Туклер В. В. Виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. 2020. Київ. 85 с.
3. Айзенбарт М. М. Ігрова діяльність у контексті соціально комунікативних умінь старших дошкільників. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 9, 2014. URL: http://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2014_9/pedagogy/68-73.pdf
4. Бех І. Зростити моральну особистість – головна турбота. [Текст] / І. Бех // Дошкільне виховання. – 2015. – № 4 – С. 6-8
5. Беленька Г. Місце ігрової діяльності в житті сучасного дошкільника та її особливості / ред. Андрущенко В. П. Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць 2009. Вип. 1. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 62–68.
6. Беленька Г.В. Особистість випускника дитсадка: базові якості [Текст] / Г.В. Беленька // Дошкільне виховання. – 2015. – № 7 – С. 11-14.
7. Богініч, О., Борисова, З. та Загарницька І. [ред.] (2009). Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 310 с.
8. Богуш А. М. Підготовка дітей до школи у вимірі дошкільної зрілості. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Сер. Педагогічні науки. 2015, Вип. 67. С. 158-163. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/2226>
9. Бондаренко Н. Б. Інтеграція родинного та суспільного виховання – умова формування основ духовності дошкільників / Н.Б. Бондаренко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – зб. наук. пр. / Ін.-т проблем виховання АПН України. – К., 2005. – Вип. 8. – С. 200–203.

10. Борисова З. Проблема гри в педагогічній теорії : до 100-річчя від дня народження Рози Жуковської / Зоя Борисова // Дошкільне виховання. – № 12. – 2005. – С. 6-7.
11. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей : роль вихователя-методиста / Алла Бурова // Дошкільне виховання. – 2011. – № 8. – С. 17-19.
12. Василюшина Н. М. Виховання базових моральних цінностей молодших школярів (теоретичний аспект) / Н. М. Василюшина // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. / Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 2005. – Кн. 1. – С. 109–113.
13. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закл. Видання друге, доопрацьоване. Дрогобич : Коло, 2006. 608 с.
14. Врочинська Л. І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. К., 2009. 218 с.
15. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць / Н. Гавриш, О. Безсонова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – 256 с., 80 с.
16. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – 256 с..
17. Голота Н. М. Врахування історичного досвіду професійної підготовки вихователя до організації ручної праці дітей при розробці сучасних технологій навчання студентів: Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : колект. монограф. / за заг. ред. Г.В. Беленької, М.А. Машовець. Київ: Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. С. 181– 203.
18. Гончаренко, С. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 376 с
19. Гончарова-Горянська, М. В. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах / Гончарова-Горянська М. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської

молоді: зб. наук. праць. / Ін-т проблем виховання АПН України; редкол.: [О. В. Сухомлинська та ін.] – К., 2006. – С. 219–226.

20. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників / Т.Гурлева // Вихователь-методист. – 2012. – №5. – С.19-27.

21. Денисенко Н. Ф. Формування свідомого ставлення до здоров'я. Дошкільне виховання. 2008. № 9. С. 68–85.

22. 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 заг. ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с

23. Дмитренко А. І. Творча гра як засіб соціалізації дітей старшого дошкільного віку: кваліф. робота ОКР «Магістр». 2020. Черкаси. 158 с

24. Докторович, М. О. Зміст та структура соціальної компетентності / Докторович Марина Олександрівна // Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні наукові дослідження–2006». – Дніпропетровськ, 2006. – С. 94–103.

25. Докторович, М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Докторович Марина Олександрівна. – К., 2007. – 208 с. – Бібліогр.: С. 160–183.

26. Долинна О. Праця – ефективний засіб формування предметно-практичної компетенції дошкільників / О. Долинна, О. Низковська // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 12. – С. 16–27.

27. Жданович ю. М. Соціально-педагогічна підтримка дітей вимушених переселенців як наукова проблема. Теоретикометодичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб.наук.праць. М во освіти і науки україни, апн україни, ін-т проблем виховання; редкол.: і.д. бех, г. П. Пустовіт, ж. В. Петрочко та ін. Кам'янець-подільський : видавець зволейко д.г. 2015. Вип 19., кн. 1. С. 204–213

28. Жданович ю.м. соціально-педагогічні проблеми дітей вимушених переселенців та напрями їх соціально-педагогічної підтримки. Партнерська

взаємодія у системі інститутів соціальної сфери : зб. Матер. Міжнарод. Наук.-практ. Конф. Ніжин : видавництво нду ім. М. Гоголя, 2016. С. 42-45

29. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.08 / Н. М. Захарова. – Бердянськ, 2007. – 245 с

30. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Захарова Н. М. – Бердянськ, 2007.

31. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Наталя Миколаївна Захарова / Бердян. держ. пед. ун-т. Київ, 2007. 20 с.

32. Зінченко В.М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. Дошкільна освіта. 2004. № 1. С. 15 - 17.

33. Кагарлицька О. Соціальна адаптація дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності // Вісн. ін.-ту розвитку дитини : зб. наук. пр. – 2010. – № 7. – С. 14-21

34. Канарова О. В., Бескоровайна А. О. Умови формування комунікативних умінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку: Збірник наукових праць Випуск LXXII. Том 1. 2016. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3744/1/14.pdf>

35. Капська, А. Й. (2012). Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей. К. : Центр учбової літератури (Kapska, A. (2012). Social support for different categories of families and children. K.: Center for Educational Literature).

36. Капська, А. ред., (1998). Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості. Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: теорія, практика, програми. Київ: ІЗМН, 192 с.

37. Карнаух Л. Особливості соціалізації дітей дошкільного віку в умовах сучасного соціального середовища. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_l_silsk_shkolu/40/visnuk_11.pdf.

38. Кліш П. А., Хом'як А. П. Комунікативні вміння й навички як важлива складова професіоналізму педагога. Педагогічний пошук. 2017. № 3 (95). URL:file:///C:/Users/%D0%B0%D0%BD%D1%8F/Downloads/Telegram%20Desktop/pedp_2017_3_6.pdf
39. Коляденко, С. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціальнопедагогічний супровід». Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/10423/1/Стаття_Коляденко.pdf (Koliadenko, S. Semantic and methodological analysis of the concept of “social and pedagogical s
40. Кононко О. Л. – Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 5. – С. 3-6.
41. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 256 с.
42. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К.: Світич, 2009. 208 с.
43. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. – К.: Світич, 2009. – 201 с. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/12/004-22.pdf>
44. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). — К.: Стилос, 2000. — 336 с.
45. Концепція сімейного та родинного виховання // Нормативно-правове забезпечення освіти. – Харків, 2004. – Ч. 2. – С. 101–103.
46. Кочубей Т., Кузь В., Іщенко Л. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: колективна монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.
47. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості і соціальне середовище / Т. В. Кравченко // Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – К. : [б. в.], 2006 – Вип. 9. – Кн. 2. – С. 23–29.

48. Кравченко, Т. В. (2009). Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. К.: Фенікс (Kravchenko, T. (2009). Socialization of school-age children in the interaction of family and school. K.: Phenix).
49. Кудикіна Н. В. Історико-культурні джерела ігор-драматизацій і театралізованих ігор : Теоретико-методичні проблеми навчання і виховання // Педагогічні науки : зб. наук.праць. К. : Фенікс, 2000. С. 60- 69.
50. Кузьменко В. У. Створення індивідуально орієнтованих програм виховання і навчання дітей дошкільного віку. Оновлення змісту, форм та методів навчання та виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. Вип.19. Рівне : РДГУ, 2002. С. 34–37.
51. Кулакова Л. Формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах освітньо-виховного процесу. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/download/3417/3114>
52. Курчатова А. В. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Народні та художні промисли України. Миколаїв. 2019– 2020. С. 31.
53. Ладивір С. О. Плекаймо дослідників і мудрих мислителів. Дошкільне виховання. 2004. № 5. С. 3–6
54. Литвин Л. Увага до особистості дитини. Дошкільне виховання. 2001. № 5. С. 18–19.
55. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: навч. метод. посібник / М.П. Лукашевич. – К.:ІЗМН, 1998. – 110 с.
56. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності. Ніжин, 2012. 106 с
57. Матвієнко С. І. Формування у дітей старшого дошкільної віку основ здорового способу життя засобами ігрових технологій. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 2018. С. 88-90.
58. Матвієнко С. І. Художня праця та основи дизайну: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.

59. Матвієнко С.І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності навч.-метод. Посібник / С.І. Матвієнко. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2012. – 106 с.
60. **Машовець М.** Даруємо радість праці / М. Машовець // Дошкільне виховання. – 2006. – № 6. – С. 10–11. 15.
61. Мироненко, В. П. (2013). Сім'я як головний інститут соціалізації дитини. Юридична наука, 2. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/jnn_2013_2_8. (Myronenko, V. (2013). Family as the main institution of socialization of the child. Legal science, 2. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/jnn_2013_2_8).
62. Огнев'юк В. Особлива місія дошкільної освіти [Текст] / Віктор Огнев'юк // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4 – С. 5.
63. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко та ін.] ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. - Київ : Українська академія дитинства, 2017. - 80 с
64. Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад» : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / І. П. Печенко. – Умань, 2002.
65. Печенко І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві у просторі дитячої субкультури // зб. наук. пр. Полт. держ. ун-ту ім. Н. В. Короленка. Сер. : Педагогічні науки. – Полтава : [б. в.], 2005 – Вип. 6 (45).
66. Печенко І. П. Теоритичні позиції побудови експериментальної моделі соціалізації особистості в дошкільному дитинстві / І. П. Печенко // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2008. – № 1. – С. 9-17.
67. Пихтіна Н. П. Особливості виникнення негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених несприятливою адаптацією до ДНЗ / Наук. зап. НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С. 71.
68. Піроженко Т. О. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу: методичні рекомендації. К., 2014. 120 с. URL:

<http://lib.iitta.gov.ua/8535/1/Сучасні%20діти%20–%20відображення%20%20цінностей%20%20дорослого%20%20світу.pdf>

69. Піроженко Т. Чому «гальмує» дошкільна зрілість? [Текст] / Т. Піроженко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 7. – С. 9–12.

70. Поніманська Т. І. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку як педагогічна взаємодія. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: наукові записки Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне: РДГУ, 2005. Вип. 31. С. 4 – 7.

71. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/npd-doc?npmid=94&npid=60163>

72. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія / І. П. Рогальська. – Київ : Міленіум, 2008.

73. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія. К.: Міленіум, 2008. 400 с.

74. Рогальська, І. (2008). Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: специфіка, сутність : монографія. Київ: Міленіум. 400 с.

75. Рогальська-яблонська і.п. соціально-педагогічний супровід соціалізації особистості в дошкільному дитинстві /і.п.рогальська-яблонська // психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – вип.47. – 2013. – с.180-187

76. Русин Г. Вплив соціокультурного середовища на формування виховних концепцій родинної етнопедагогіки <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/download/4786/5254>

77. Савченко М. С. Теоретичні засади формування комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку. Освітній простір України. 2014. Вип. 1. С. 141 – 146. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2014_1_23

78. Сидоренко В.В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі

післядипломної освіти. Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком. К.: РА «Освіта України». 2016. № 7-8(48). С. 22-29

79. Сілявіна ю.с. соціально-педагогічний супровід вихованців з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру / ю.с. сілявіна // науковий часопис нпу імені м. П. Драгоманова. Серія 19 : корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2014. - вип. 25. - с. 184-196.

80. Сорочан Т. Співтворчість – одна з ознак технології науковометодичного супроводу. Активізація творчого потенціалу учнівської молоді в контексті глобалізації освіти, матер. науково-практичної конф. 2012 р. С. 32–36.

81. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – Вінниця : Планер, 2009. – 542 с.

82. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф. Алексеєнко. — Вінниця: Планер - 2009. - 542 с.

83. Соціальний розвиток дитини: старший дошкільний вік Т.І. Поніманська, І.М.Дичківська, О.А. Козлюк, Л.І. Кузьмук. 2-ге вид. К.: Генеза, 2014. 88 с.

84. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності в шестирічних першокласників у позаурочній роботі: [навч.-метод. посібник] / Н. В. Стаднік. – Біла Церква, 2007. – 118 с.

85. Стаєнна О. Громадянське виховання дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема. URL: <http://www.uk.x-pdf.ru/6istoriya/140681-2-udk-3732035-sta-nna-gromadyanskevihovannya-ditey-starshogo-doshkilnogo-viku-pedagogichna-problema-rozbudova.php>

86. Стрельцова В. Ю. Соціально-педагогічний супровід процесу соціальної адаптації студентів творчих спеціальностей до умов культурно-освітнього середовища / В. Ю. Стрельцова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2008. – № 3. – С. 27–32.

87. Тарабасова Л.Г. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Методичні рекомендації. 2016. С. 102. URL: http://dano.dp.ua/attachments/article/320/Методичні_рекомендації.pdf

88. Тарабасова Л.Г. Виховуємо соціально-компетентного дошкільника: методичні рекомендації/ Л.Г. Тарабасова. – Дніпропетровськ, 2016. – 30 с.
89. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід Європейських країн. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільстві. К.: «Контекст», 2000.
90. Дубровська Л. О. Соціально-педагогічні засади спільної роботи дитячого садка і сім'ї у вихованні дітей / Л. О. Дубровська, В. Л. Дубровський // Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 5. – С. 15–18.
91. Фасолько Т.С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фасолько Тетяна Степанівна ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2000. – 18 с.
92. Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення: навчально-методичний посібник / Авт. кол-в: Кононко О.Л., Луценко В.О., Нечай С.П., Плохій З.П., Сидельникова О.Д., Старченко В.А., Терещенко О.П., Шелестова Л.В., Якименко Л.Ю. – К. : «Імекс-ЛТД». – 260 с.