


**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

**«ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта. Логопедія»
Крохмальової Анастасії Денисівни
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 добре

Секретар ЕК 

« 16 » січня 2024 року

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ	
1.1. Духовність в аспекті історико-логічного аналізу.....	7
1.2. Психологічні концепції як методологічна основа виховання духовності.....	14
1.3. Концептуальні підходи до проектування комплексу педагогічних умов виховання духовності.....	19 22
Висновки до I розділу.....	33
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА КОМПЛЕКСУ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ	
2.1. Визначення вихідного рівня духовного потенціалу дитині старшого дошкільного віку.....	43
2.2. Організація процесу виховання духовності у ЗДО	56
2.3. Результати дослідно- експериментальної роботи.	60
Висновки до II розділу	61
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70
ДОДАТКИ	76

ВСТУП

Проблема осмислення духовності як неминущої цінності – одна з найважливіших проблем людства. Особливо вона актуальна в переломні періоди розвитку суспільства, в моменти загострення конфліктів, коли постає питання про сенс і мету існування. Педагог, що має високий рівень духовного потенціалу, життєво необхідний суспільству, оскільки вихід із соціально-економічної кризи, породженої духовним станом суспільства, можливий за допомогою освіти дітей духовно розвиненим педагогом.

Філософські, психолого-педагогічні дослідження доводять, що основи духовності, як чуттєво-вольового вираження закономірності буття, закладаються в період дошкільного дитинства, виховання духовності починається з розвитку емоційної сфери. Яскраві прояви бездуховності: асоціальна поведінка, алкоголізм, суїцид є наслідком емоційної нерозвиненості, причина якої у характерному суспільстві дефіцит гуманності, милосердя, взаєморозуміння, позначається, передусім у дітях. Їх проблемам і переживанням дедалі менше приділяють уваги у дошкільному освітньому закладі.

Перед освітою стоїть соціально-значуща проблема виховання духовності особистості, як одного з важливих факторів подолання духовної кризи, що переживається суспільством, тому саме сьогодні набуває особливої актуальності проблема осмислення духовності в контексті освіти. Основний державний документ, що встановлює пріоритет освіти у державній політиці, стратегію та основні напрями його розвитку Національна доктрина розвитку освіти, тісно пов'язує проблеми розвитку суспільства зі стратегічними цілями освіти, вбачаючи подолання соціально-економічної кризи у духовному відродженні.

Теоретичне дослідження проблеми виховання духовності у дітей дошкільного віку має суттєвий взаємозв'язок із дослідженнями, присвяченими моральному розвитку особистості дитини дошкільного віку

(Л.І. Божович, Є.А. Кудрявцева, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаєва, Т.О.Рєпіна,), а також вивченню взаємовідносин дітей дошкільного віку (Л. В. Артемова, Н.В. Давидович, В.С. Мухіна, Л.І. Уманський). Сьогодні проблема духовності активно розробляється у філософами і психологами (К. Юнг, В. В. Сериков, С. В. Кульнєва), але у педагогіці ступінь її розробленості недостатня. Є суттєві розбіжності у визначенні понять: «духовність», «духовний розвиток», «духовні здібності особистості», відсутні чіткі концептуальні основи духовно-морального виховання.

Актуальність теми дослідження. Виховання духовної сфери дитини досі не стало центральною ланкою педагогічного процесу в закладі дошкільної освіти; не виявлено педагогічні умови, засоби, методи виховання духовності в дошкільній освіті; не уточнено сутнісний зміст процесу виховання духовності у дошкільному віці.

Актуальність теми дослідження визначається низкою існуючих протиріч:

- між потребою суспільства у вихованні особистості, що має високий рівень духовності та відсутністю реальних соціокультурних умов для задоволення цієї потреби;

- між сутнісною характеристикою поняття «духовність» розкритою у філософських, психологічних дослідженнях та його недостатнім теоретичним обґрунтуванням у педагогічній літературі;

- між необхідністю організації процесу виховання духовності у дошкільному закладі та його обмеженим методичним забезпеченням у період дошкільного дитинства.

Виявлені протиріччя дозволили позначити проблему дослідження: комплекс яких педагогічних умов дозволить забезпечити успішність процесу виховання духовності у дітей у закладі дошкільної освіти (ЗДО).

Теоретична значимість цієї проблеми, її актуальність послужили основою визначення теми дослідження: «Педагогічні умови формування духовності у дітей старшого дошкільного віку».

Мета дослідження: виявити, теоретично обґрунтувати педагогічну сутність поняття «духовність» та експериментально перевірити педагогічні умови виховання духовності у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження: освітній процес у ЗДО.

Предмет дослідження: педагогічні умови виховання духовності у дітей старшого дошкільного віку

Гіпотеза дослідження представляє припущення про те, що впровадження комплексу педагогічних умов у педагогічний процес ЗДО сприятиме вихованню духовності у дітей, якщо цей комплекс міститиме наступні структурні компоненти:

- концептуальний блок - модель духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку;
- змістовний блок - зміст виховання духовності, засіб виховання духовності та методи;
- процесуальний блок - організація педагогічного процесу, діагностична методика оцінки рівня духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети та гіпотези були висунуті такі **завдання** дослідження:

1. Вивчити стан проблеми виховання духовності у філософських, психологічних, педагогічних дослідженнях.
2. Обґрунтувати педагогічну сутність понять: «духовність», «виховання духовності».
3. Визначити основні компоненти духовного потенціалу дитини старшого дошкільного віку.
4. Виявити складові комплексу педагогічних умов на концептуальному, змістовному, процесуальному рівнях, апробувати

комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу виховання духовності у ЗДО.

Для досягнення поставлених завдань застосовувалися такі методи дослідження: визначення теоретико-методологічних, психолого-педагогічних основ проблеми виховання духовності, побудова моделі духовного потенціалу особистості проводилося з використанням методів моделювання та конструювання. У процесі дослідно-експериментальної роботи застосовувалися педагогічний експеримент, емпіричні методи: спостереження, аналіз продуктів дитячої діяльності, опитувальні методи: бесіда, анкетування, кількісна і якісна обробка емпіричних даних.

Методологічною та теоретичною основою дослідження з'явилися концепції, що розкривають проблему духовності (Р.Ассаджіолі, Е. Андер-Хілл, У.Джеймс, Т.Йоманс, М.С.Каган тощо), гуманістичні теорії особистості (А. Маслоу, Р.Мей, К.Роджерс, В.Френкель), теорії здібностей (І.В.Равіч-Щербо, Б.М.Теплов тощо), теорії діяльнісного підходу (Б. Г. Ананьєв, П. Я. Гальперін, А. І. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн тощо), принцип культуровідповідності у виховному процесі (М. М. Бахтін, А. Дістервег, Ф. Фребель), теоретико-методологічні дослідження, що розкривають закономірності та принципи розвитку дітей дошкільного віку (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, О.В.Запорожець, А.І. Леонт'єв, М.М, Под'яков, Д.Б. Ельконін).

Етапи дослідження.

Первый етап присвячений вивченню та аналізу філософських, психолого-педагогічних, історичних досліджень проблеми духовності, уточненню понятійного апарату, визначенню мети, предмета та об'єкта дослідження робочої гіпотези, вивченню та систематизації діагностичних методик, що дозволяють виявити рівень реалізації духовного потенціалу дитині старшого дошкільного віку.

Другий етап – визначено критерії, показники, рівні духовного потенціалу особистості, здійснено дослідно-експериментальну роботу з виховання духовності у дітей старшого дошкільного віку.

Третій етап пов'язаний із завершенням дослідно-експериментальної діяльності, проведенням аналізу результатів експерименту, формулюванням висновків, оформленням дисертаційного дослідження.

Експериментальна база: ЗДО Київської області. В експерименті брали участь 50 дітей старшого дошкільного віку, вихователі, керівники ЗДО.

Теоретична значущість дослідження полягає

- у систематизації філософських, психолого-педагогічних досліджень, що розкривають проблеми духовності;
- в уточненні та конкретизації змісту процесу виховання духовності у дошкільному освітньому закладі;
- у визначенні структурних компонентів духовного потенціалу особи та їх теоретичного обґрунтування.

Практична значущість дослідження полягає у виявленні діагностична методика оцінки рівня духовного потенціалу дітей старшого дошкільного віку, впроваджена у практику ЗДО.

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

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ

1.1. Духовність в аспекті історико-логічного аналізу

З часів давнини філософська думка представляла духовність як похідну від поняття «дух», у тісному взаємозв'язку духу, душі і тіла, як необхідну і достатню сутність людини. З Античності і до Нового часу «духовність» розглядалася крізь призму душі, що включає інтелектуальні, чуттєві та вольові висловлювання як добра, істини, свободи.

Представники матеріалістичного напрямку Демократ, Епікур, Зенон відкидали безсмертя душі, представляли душу як структури атомів, найтоншої матерії, розсіяної по організму. У розумінні Зенона душа - носій пізнання - матеріальне з'єднання повітря і вогню, що отримало в подальшому назву - пневма. Індивідуальний розум - центральна частина душі, за Зеноном, - здатність до мислення, що дає можливість причетності до світового розуму.

Представники класичної філософії Стародавньої Греції дотримувалися іншої точки зору, ідеалістичної. Сократ, Платон, Арістотель визнавали безсмертя душі та передування її існуванню.

По Арістотелю вищий рівень душі - розумна душа, якій властивий розум, який залежить від тіла, оскільки він - сутність вищої форми, він вільний від матерії і є вічним двигуном. Арістотель дав характеристику вищого та пасивного розуму. Вищий розум: діяльний, творчий, безсмертний, т.к. після смерті зливається з всесвітнім розумом. Вищий розум притаманний людині малою мірою. Пасивний розум - тільки сприймає, він притаманний людині.

Поняття «душа» в античній філософії розглядається двояко. З позиції Демокрита, Епікура, стоїків – душа – матеріальна субстанція, що зникає зі смертю людини. З позиції представників класичної античної філософії: Сократа, Платона, Арістотеля - душа безсмертна, це

нематеріальна субстанція, вона існує вічно. Однак представники матеріалістичного спрямування та представники ідеалістичного спрямування визнавали відмінними рисами духовності людського духу та людської душі як носія духу: розвинений інтелект, високу моральність, самовладання.

Ця полеміка була продовжена і в епоху Середньовіччя. Відповідно до розуміння деяких отців церкви, наприклад, Тертуліана, душа матеріальна. Проте панівним розумінням у християнстві є розуміння душі як непросторової, нематеріальної субстанції.

Августин Блаженний прагнув філософське обґрунтування християнства знайти у філософії Платона. Від Платона Августин Блаженний успадковує: вчення про Бога як абсолютне буття; вчення про людину як протилежність душі і тіла людини, їх незалежності. Він вказує на те, що саме душа робить людину людиною. Розвиток духовності, людської душі він розглядає у своїй роботі «Сповідь». Це автобіографічне дослідження, що включає: становлення автора як особистості, суперечливість даного процесу становлення особистості, психологічний самоаналіз, вказівку на «темні прірви душі».

Тома Аквінський продовжив філософію Аристотеля і пов'язав його з християнським віровченням. Хома Аквінський, за Аристотелем розділяв ідею безсмертя душі. На його думку, душа як «чиста форма» не може бути зруйнована. Душа не існує до земного життя, а створюється Богом. Вона набуває знання не в результаті спогадів, як у Платона, а завдяки чуттєвому сприйняттю, в яке викрито пізнання ідеї, освітлюваної інтелектом.

Наслідуючи вчення Аристотеля, Хома Аквінський вважав людину «проміжною» істотою між твариною і ангелом: «Він є єдністю душі і тіла», але душа - головне в людині, вона є «двигуном» тіла, визначає сутність людини. Хома Аквінський вважав, що душа, незважаючи на те, що є нематеріальною субстанцією, отримує своє здійснення через тіло.

У період історії культури до Нового часу вченими активно розглядалася проблема субстанційності людської душі, людського духу. Вплив розвитку науки на уявлення про людину і обумовлений їм антропологічний раціоналізм проявилися в поглядах багатьох вчених нового часу. Дослідження Д. Берклі, Ж. Ламерті, Г-В Лейбніца, Д. Лока, Б. Паскаля, Д. Юма визначили головний компонент духовної діяльності - «здатність мислити» (Б. Паскаль).

У своєму вченні Р. Декарт дотримувався антропологічного дуалізму душі і тіла, як двох субстанцій різної якості. На думку Декарта, тіло, це свого роду машина, свідомість впливає нею і своєю чергою відчуває у собі його вплив. У своїй праці «Міркування про метод» Р.Декарт визначив джерело знань - розум людини, а не зовнішній світ. На його думку, початок пізнання – інтелектуальна інтуїція.

Вирішальну роль розуму у пізнанні визнавали Ф.Бекон, Т.Гоббс, Д.Локк та багато інших. Ф.Бекон, розглядаючи пізнання як відображення зовнішнього світу у свідомості людини, підкреслював вирішальну роль досвіду у пізнанні та визнавав провідну роль розуму у пізнанні. Розум, на його думку, переробляє дані чуттєвого пізнання і досвіду, знаходить корінні причини зв'язку явищ, розкриває закони природи. Він визнавав єдність чуттєвого та раціонального моменту у пізнанні.

Г.В. Лейбніц визнавав безсмертя душі та вічність субстанції. У широкому теоретичному дослідженні він представив матеріальні явища проявом неподільних простих, духовних одиниць - монад. Монади - це матеріальний, духовний центр сили. «Монада – єдність душі та тіла. Неподільна монада немає протяжності і перебуває у просторі, оскільки простір ділимо нескінченно. Монада - це не матеріальний духовний центр діяльної сили. Монади вічні і неунічтожимы, вони виникають природним шляхом і змінюються під зовнішнім впливом» (25). Оскільки природу вважав Г.В. Лейбніц не можна пояснити одними законами механіки,

необхідно запровадити поняття мети. Монада - це основа дій та його мета.

Розуміння розумної душі як субстанції було притаманне більшості вчених.

Проти цього виступив І.Кант. У Логіці він писав, що логіка чистого розуму веде від явищ до ідеї, які залишаються поза сферою пізнання. Практично розум як «категорично імператив» потребує абсолютного морального закону, віри у свободу і безсмертя душі, і існування Бога, хоча все це залишається не доведеним» (28).

Моральний закон - як одна із складових духовності, у І.Канта стоїть на першому місці. Він душа є предмет внутрішнього почуття у зв'язку з тілом, але з субстанція. Кант неодноразово заявляв про те, що теорія субстанційності душі повинна поступитися місцем теорії про її актуальність.

І.Кант виділяв як вихідні трансцендентальні здібності душі: здатність чуттєвого пізнання; розум; розум; і ввів у систему принципи трансцендентальної єдності апперцепції, тобто. принцип внутрішньої єдності всієї психіки людини: її свідомості, її душі.

Філософ розглядає у «Критиці чистого розуму»:

1) Чуттєвість – як живе споглядання. Чуттєвість має свої основи існування та пізнання: простір, час. Вони не є об'єктивно, не є об'єктивними характеристиками речей, а є здатністю сприйняття предметів. За допомогою чутливості предмети нам даються; за допомогою розуму вони мисляться.

2) Розум - як здатність мислити предмет чуттєвого споглядання. Це пізнання через поняття, здатність складати судження. І.Кант пише про те, що означає стан «Я – мислю». Для цього необхідно поставити проблему єдності суб'єкта та об'єкта пізнання.

І. Кант, а за ним І. Фіхте, В. Гегель та інші вчені досліджують питання самосвідомості, свідомості, моралі, моральності, розглядаючи духовність як:

- форму ціннісної свідомості;
- якісну характеристику самосвідомості.

На думку В. Гегеля: суб'єктивний дух - це душа, або "дух у собі", свідомість, або "дух для себе" та "дух як такий"; об'єктивний дух - утворює сферу права. Він є вільним волевиявленням, а система права є царством реалізованої свободи. Зрештою, об'єктивний дух знаходить вираження у моральності і втілюється в сім'ї, громадянському суспільстві та державі. Він проходить три щаблі розвитку: - Мистецтво - Релігію - Філософію. Мистецтво за Гегелем це безпосередня форма знання абсолютної ідеї. Релігія своїм джерелом одкровення містить Бога. Філософія є найвищою мірою розвитку абсолютного духу, повне розкриття істини, що міститься в мистецтві та релігії (19).

Саморух духу, на думку В. Гегеля, є основою розвитку. Людина - суб'єкт духовної діяльності та носій загальнозначущого духу та розуму. Сутність його розвитку у постійному подоланні себе. У лекціях з історії філософії він констатує: «Якщо людина дійшла до того, щоб знати про Бога, як про те, що є тільки предмет духу, тобто. духовне, то легко побачити, що це знання, яке нібито безпосередньо, по суті є результатом, опосередковані лише вченням і тривалою, безперервною культурою. Тільки за допомогою здійснення над природним, людина взагалі приходить до усвідомлення вищого, знання загального, тоді він, правду знає безпосередньо, але прийшов він до цього лише через опосередкування.

На думку філософів екзистенційного напрямку, духовність людини починається тоді, коли він ставить питання; «Навіщо я існую?», тобто. питанням про сенс свого буття. Екзистенціалізм, відбиваючи драматизм

епохи XX століття, однією з центральних проблем ставить проблему відчуження індивіда від суспільства.

К. Ясперс духовність пов'язує з пошуками людиною своєї індивідуальності та її розкриттям у спілкуванні, комунікації. На думку К. Ясперса, об'єктом вивчення має стати найбільш глибокий рівень особистості людини - її духовність. К. Ясперс у це поняття вкладає глибокий релігійний підтекст. За К. Ясперсом, екзистенція проявляється у свободі, пов'язаної з трансценденцією, сферою, що знаходиться поза межами свідомості та пізнання людини, де поведінка її продиктована Богом, безсмертною душею та свободою волі.

Т.Адорно, М.Хоркхаймер, Г.Маркузе, Е.Фромм слідом за екзистенціалістами докладно досліджували проблеми відчуження, що проявляється в різних життєвих ситуаціях. Проблема усунення відчуження людини в індустріальному суспільстві стає одним із центральних питань антропологічної філософії. Що таке людина? Які його моральні ідеали та цінності? - сутність антропологічних досліджень.

На думку Шелера М., Плеснера Г., Фромма Еге. людина як духовна істота усвідомлює себе самоцінністю і тому має високе почуття власної гідності, усвідомлює себе вільним суб'єктом, який пізнає себе в різноманітних проявах, встановлює собі життєві духовні орієнтири і живе відповідно до них. Він прагне усвідомити свою індивідуальність, своє покликання, життєве призначення та реалізувати їх у своєму житті.

М. Шелер розробив ієрархію цінностей, до яких звертається людина протягом життя, визначаючи найвищу цінність об'єкта через любов до нього. Для М. Шелера найважливішим атрибутом духовності є кохання.

З позицій антропологічної філософії - духовність - гармонійне поєднання емоційного, інтелектуального і морального почав у свідомості особистості, а істина, мораль, добро, любов, краса утворюють сутність людського духу - духовність.

В результаті проведеного логіко-історичного аналізу нами було зроблено такі висновки:

1. В епоху античності духовність розглядалася як похідна від поняття «дух», у тісному взаємозв'язку духу, душі і тіла, включаючи інтелектуальне, чуттєве та вольове вираження як добра, істини та свободи. Філософами античного світу визнавали розвинений інтелект, висока моральність, самовладання, освіченість - сутністю духовності людського духу.

2. Гуманістична думка Епохи Відродження у центр людської духовності ставила освіченість та універсальність.

3. У поглядах вчених Нового часу: Р. Декарта, Н. Ламерті, Г. В. Лейбніца, Д. Юма визначився головний компонент духовності людини - «здатність мислити».

4. І.Кант одним із перших детермінував моральний закон як найважливіший компонент духовності. Моральний обов'язок він утверджував у формі категоричного імперативу.

5. Представники німецької класичної філософії І. Фіхте, В. Гегель, Л. Фейєрбах, незважаючи на відмінність у поглядах, так само констатували факт розвиненого мислення як одного з головних компонентів духовності людини: «вітчі людини від тварини полягає насамперед у мисленні, яке повідомляє всьому людству його людяність».

6. У центрі роздумів філософів екзистенційного напрямку - питання сенс життя і пов'язані з ним дослідження духовної сутності людини, його внутрішній духовний світ.

7. З позицій антропологічної філософії духовність - гармонійне поєднання емоційного, інтелектуального і морального почав у свідомості особистості. Найважливішим атрибутом духовності є любов, яку розглядають як найвищу якість людського духу. В антропологічній

філософії любов, істина, мораль, доброта, краса утворюють сутність людського духу – духовність.

Таким чином, в історії філософської думки духовність розглядається як єдність універсальних людських здібностей: мислення, почуття, волі в їхній сутності: істина, краса, добро, як адекватне інтелектуально-чуттєво-вольове вираження закономірності буття.

1.2. Психологічні концепції як методологічна основа виховання духовності

Екзистенційна філософія, гуманістична та антропологічна філософія підготували необхідні підстави для психологічних досліджень духовної сфери. Роботи Р. Ассаджіолі, А. Маслоу, Р. Мея, К. Роджерса, В. Франкла, К. Юнга сприяли розвитку інтересу до духовності людини.

Серед різноманіття сучасних психологічних концепцій, що досліджують проблему духовності, нами було виділено п'ять провідних напрямків, що розглядають «духовність» з позицій

1) об'єктивації людського духу у продуктах духовної культури: витворах мистецтва, науки;

2) потреби особистості до пізнання та соціально-альтруїстичної дії, потреби особистості в самоактуалізації;

3) духовних здібностей у міру їх індивідуальної виразності.

Р. Ассаджіолі, автор наукової теорії психосинтезу, надає духовності людини великого значення. Він використовує поняття «духовність» у широкому сенсі, що включає: релігійний досвід, всі стани усвідомлення, всі функції та діяльність, яким властиві цінності, що виходять за рамки повсякденності: моральність, гуманізм, альтруїзм, етика. Поряд з приактивними рівнями людського досвіду: біологічним, психологічним, соціальним Р. Ассаджіолі розглядає рівень духовного досвіду людини.

Розвиваючи теорію психосинтезу, послідовник Р. Ассаджіолі Т. Йоманс, розглядає духовність як галузь людського досвіду; глу. бінний духовний стан, який «хоч і лежить поза розумом і прихований від безпосереднього спостереження, тим не менш, має внутрішньо впорядковану структуру і проявляється зовні через різноманітні впливи на життя людини і суспільства» (23).

Ґрунтуючись на цій концепції Т. Йоманс відкриває основні параметри духовності, як умовні поділи існуючої реальності, розширюючи та поглиблюючи вчення Р. Ассаджіолі. Він називає основні три параметри, вже вивчених Р. Ассаджіолі: вища Я, психіка, особистість. Крім основних трьох параметрів Т. Йоманс додає ще сім параметрів духовного виміру: тіло, смерть, процес, сьогодення, спільнота, природа, планета.

Говорячи про стадії духовного розвитку Р. Ассаджіолі особливо виділяв процес, названий ним самореалізацією. Цим терміном він позначав два типи розвитку усвідомлення:

1 тип - відповідає запропонованому пізніше А.Маслоу поняття «самоактуалізація» (пробудження і прояв прихованих можливостей людини).

2 тип – «самодосягнення», означає усвідомлення, відкриття людиною свого Вищого Я – синтезуючого духовного центру.

Потреба особистості в самореалізації в дослідженнях Р. Ассаджіолі представлена особливим духовним станом, прагненням до самозлагодження та самовираження. Пізніше це становище знайшло свій відбиток у теорії особистості А. Маслоу. На думку вченого, існування для самоактуалізується особистості - процес постійного руху вперед, постійного розвитку та практичної реалізації своїх можливостей.

А. Маслоу розроблено класифікація людських потреб по ієрархічно побудованим групам, послідовність яких свідчить про порядок виникнення потреб у процесі індивідуального розвитку, а як і

розвиненість загалом мотиваційної сфери. У цій концепції послідовно представлені сім класів потреб: фізіологічні, потреби в безпеці, у приналежності та любові, потреба поваги, потреби пізнавальні, естетичні, потреба в самоактуалізації.

Л.І.Божович було доведено, що потреба в нових враженнях поступово переростає в пізнавальну потребу і в кінцевому підсумку виступає як база для розвитку інших соціальних потреб дитини, у тому числі соціально-альтруїстичних, що є складовою духовності.

Спираючись на поняття про провідну діяльність та соціальну ситуацію розвитку Л.С. Виготського, Л.І. Божович показала, як у складній динаміці взаємодії діяльності та міжособистісного спілкування дитини у різні періоди її життя, формується внутрішня позиція. Ця позиція - одне з основних показників особистості, передумова до її розвитку, сприймається як сукупність провідних мотивів діяльності.

Деякі мотиваційні чинники з часом стають настільки характерними для людини, що перетворюються на риси її особистості: мотив досягнення успіхів, мотив уникнення невдачі, тривожність, самооцінка, афіліація, мотив влади, мотив надання допомоги іншим (альтруїзм), агресивність.

Мотиви просоціального поведінки, є основою духовності, викликають особливий інтерес у психології мотивації. Під просоціальною поведінкою розуміються альтруїстичні дії людини, спрямовані на благополуччя інших людей, надання їм допомоги. За такою поведінкою лежить особливий мотив - мотив альтруїзму.

На думку Г. Маррея даний мотив проявляється в тому, що альтруїстично мотивована поведінка веде до благополуччя інших людей, не до власного, без надії на винагороду.

Духовність, як духовні здібності особистості в міру їхньої індивідуальної виразності, активно розглядається сьогодні у вітчизняній науці.

З позиції структури здібностей Б.Г.Ананьєвим висунуто ідею комплексному вивченні механізму психічних функцій. Відповідно до його схеми, розвиток психічних властивостей проявляється, як розвиток функціональних і операційних мотиваційних механізмів. Цю думку підтверджують роботи Л. С. Виготського.

У концепції Б.Г.Ананьєвим, зроблено спробу вирішити проблему співвідношення біологічних і соціальних основ психічної діяльності: функціональні механізми він відносив до характеристик людини як індивіда, операційні - до характеристик людини як суб'єкта діяльності, мотиваційні - до характеристик людини як індивіда та особистості.

Структура функціональної системи будь-якої здібності полягає в тому, що вона має природну властивість, спрямовану на реалізацію певної психічної функції і проявляється через функціональні механізми. Ця властивість виступає у ролі первинного засобу, внутрішньої умови, що дозволяє досягти мети. У професійній діяльності як такі засоби виступають знання, уміння, здібності суб'єкта діяльності.

Розуміння здібностей як властивостей функціональних систем дає підставу для виділення здібностей як одну з одиниць діагностичного аналізу, що має діяльнісну природу, зміст якої характеризується єдністю абстрактного і конкретного, а розвиток дозволяє виділити якісні модифікації на різних рівнях детермінації поведінки. На малюнку 2 показана функціональна система здібностей (39).

Духовні здібності часто сприймаються як синонім душевних здібностей. Етимологія поняття пояснюється розумінням здібностей як властивостей духу чи душі, а самі духовні здібності виступають як здатність сприйняття, пам'яті, мислення, відчуття.

Досліджуючи духовні здібності, ми розглядаємо їх як з позиції властивостей індивіда, що зумовлюють успіх виконання та освоєння діяльності, а й як якості особистості, встановлюють якісну специфіку поведінки. Л.С.Рубінштейн зазначав, що «поведінка людини містить у

собі як визначальний момент ставлення до моральних норм. Найсуттєвішим у ньому є суспільний, ідеологічний, моральний зміст» (53).

У разі духовні здібності визначаються з позиції духовного поведінки у реальних добродіяльних вчинках. У доб-родителі людина «будучи певним як безпосередньо чуттєве і душевне, є таким одиничним, яке має свою мету в загальному, а тому його етичним завданням буде необхідність постійно висловлювати себе самого, виходячи з цього так, щоб відмовитися від своєї

Духовні здібності - це здібності особливого духовного стану, що формується з урахуванням духовних цінностей особистості. Вирішальним моментом у розвитку є їх детермінованість індивідуальними цінностями. Дані індивідуальні цінності визначають і якісну специфіку здібностей, індивідуальну міру їхньої виразності. Отже, духовні здібності визначаються і регулюються духовними цінностями, а як і внутрішнім характером душевних станів і моральним почуттям, що виявляється у прагненні активності у напрямі. У духовних здібностях проявляються розумові здібності в їх єдності, консолідовані та спрямовуються духовними цінностями (30).

Використовуючи дослідження вчених, присвячених моральному розвитку дітей дошкільного віку (О.О. Кудрявцева, Т.О. Маркова, Т.О. Рєпіна, А.А. Рояк), а також вивченню їхніх взаємин, Л.О. Артемова, М.В. Давидович, В.С. Мухіна тощо), ми сформулювали робоче визначення поняття «духовність» з позицій дошкільного дитинства. **Духовність** - цілісне інтегративне новоутворення періоду дошкільного дитинства, що включає єдність трьох універсальних здібностей: здатності до співчуття, здатності до свідомості, здатності до співдії, детермінованих духовними цінностями.

Таким чином:

1. Серед різноманітності психологічних концепцій, що розглядають проблему духовності ми виявили напрями, що досліджують духовність з позицій: особливого духовного стану, пов'язаного з пошуками потреби особистості до пізнання та соціально-альтруїстичного дії, потреби особистості самоактуалізації, духовних здібностей.

2. Виходячи з їх аналізу, нами було прийнято останній напрямок, що визначає духовність як єдність вищих людських здібностей: почуття, мислення, волі в міру їхньої індивідуальної виразності: краса, істина, добро.

3. На основі вивченого матеріалу ми сформулювали робоче визначення поняття «духовність» з позицій дошкільного дитинства: духовність - цілісне інтегративне новоутворення періоду дошкільного дитинства, що включає єдність трьох універсальних здібностей: здатність до співчуття, здатність до свідомості, здатність до співдії, детермінованих духовними цінностями.

1.3 Концептуальні підходи до проєктування комплексу педагогічних умов виховання духовності

Концепція виховання духовності полягає в антропологічному становищі у тому, що людина - вища духовна істота. Його духовність - «гармонійне поєднання емоційного, інтелектуального, морального почав у свідомості особистості, а істина, мораль, добро, краса, любов утворюють найвищу якість людського духу - духовність». (Е. Фромм).

Виховувати духовність особистості - означає допомагати їй у пошуках способів чуттєво - інтелектуально - вольового вираження власного буття, розвивати універсальні людські здібності: почуття - мислення - волю в їхній індивідуальній виразності, вчити красі - істині - добру. Під красою у цьому контексті розуміється внутрішня свобода, розвинене естетичне почуття, привнесення краси у сферу міжособистісної взаємодії; під істиною - загальне визначення морального знання, теоретичне відображення законів Суцього: космосу, природи, людини, суспільства; під добром - внутрішнє і зовнішнє вільне моральне самовизначення людини, сутнісний зміст її волі.

Проблема виховання духовності досить відома у теоретичних дослідженнях та практичній педагогіці. Ця тема знайшла свій відбиток у узагальненому досвіді видатних педагогів: Ш.Амонашвілі, К.Н.Венцеля, В.В.Зеньковського, П.Ф. Каптерєва, В.П.Сухомлинського, Н.Д.Ушинського, М.Монтессорі, Р.Штайнера.

Основний акцент багато дослідників у вихованні духовності роблять на вихованні ціннісного самосвідомості. Проте конструкція визначення поняття «виховання духовності» залежить від кількох аспектів, це:

- 1) внутрішнє наповнення змісту понять: «духовність», «виховання»,
- 2) їх системний взаємозв'язок;
- 3) вікова періодизація, т.к. поняття «виховання духовності» у різні періоди наповнюється відповідним змістом.

У межах цієї дослідницької роботи нами розглянуто процес виховання духовності під час дошкільного дитинства.

Дитинство – соціокультурний феномен у розвитку людини. Період дитинства характеризується виникненням здатності встановлювати причинно - слідчі зв'язки, становленням початкових етапів розвитку раціонального та абстрактного мислення, усвідомленням власних змін у результаті розвитку навчальної діяльності, залученням дорослих до інтенсивного пізнання світу (Л.І.Божович, Л. С. Виготський, О. Е. Кошелєва, Л. Ф. Обухова). Період дитинства - це особливий період розвитку інтелекту, емоційної сфери, творчого потенціалу, становлення моральності, період активного становлення духовності.

На етапі розвитку суспільства умови виховання духовності у період дитинства ще створені. Існують умови: зовнішні - визначені соціумом; внутрішні - зумовлені здатністю освіти (окремої установи зокрема) до самоорганізації, самоврядування, автономії.

До зовнішніх умов освіти відноситься сукупність взаємопов'язаних економічних, соціокультурних умов, за допомогою яких освіта має можливість відповідати на вимоги суспільства. Сьогодні суспільство не задоволене тими зовнішніми умовами, в яких розвивається освіта. Тут дається ознаки:

- фінансову незабезпеченість закладів освіти;
- збереження позицій напівавторитарної системи управління;
- відсутність повноцінної підтримки альтернативних форм освіти.

Уточнивши зміст поняття «комплекс педагогічних умов», нами було висунуто таке визначення: комплекс педагогічних умов - є сукупність взаємопов'язаних та взаємообумовлених обставин процесу освіти, що є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, прийомів, організаційних форм навчання на концептуальному, змістовному, процесуальному рівнях

Аналіз сучасних підходів до організації проектування дозволив виявити низку структурних компонентів комплексу педагогічних умов виховання духовності у дошкільному навчальному закладі:

- концептуальний блок - теоретичне обґрунтування концепції, конструювання моделі духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку;

- змістовний блок - визначення змісту виховання духовності, обґрунтування комплексного використання освітніх програм, що сприяють розвитку духовного потенціалу особистості, створення програми виховання духовності у дітей старшого дошкільного віку «Прекрасний світ навколо нас», виявлення засобів та методів виховання духовності;

- процесуальний блок - розробка організації процесу виховання духовності.

Концепція виховання духовності в ЗДО акцентована на розвиток духовних здібностей особистості, ґрунтується на принципах альтруїзму, толерантності, емпатії, взаєморозуміння, співробітництва, що виявляються у духовних здібностях особистості.

1. Альтруїзм - універсальний принцип, що відображає здатність у безкорисливому служінні іншій людині, в готовності до пожертвування для його блага особистими інтересами. Центральний мотив діяльності в даному випадку - інтерес іншої людини.

2. Толерантність - принцип виявляється в усвідомленні своїх власних позицій та у здатності до зниження рівня емоційного реагування на несприятливі фактори міжособистісного взаємодії.

3. Емпатія - в основі даного принципу лежать процеси децентрації та ідентифікації, що характеризуються не тільки як здатність до співпереживання, співчуття, подолання власної позиції та прийняття позиції

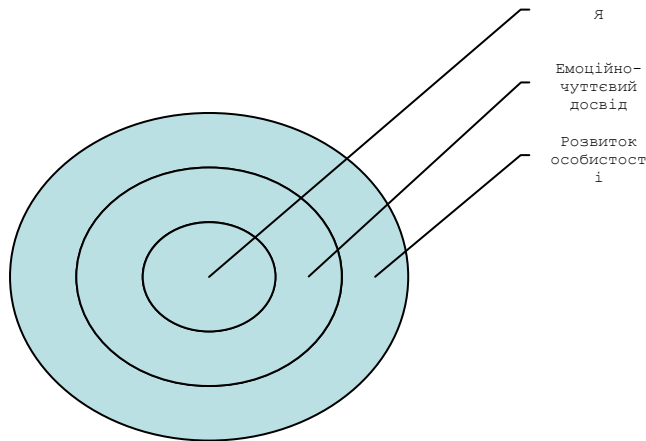
4. Порозуміння - важливий принцип виховного процесу. Для успішної його організації, потрібне повне порозуміння між суб'єктами всіх рівнів. Взаєморозуміння трактується у разі як здатність до проживання стану спільності, взаємності осягнення смислів і мотивів діяльності, і навіть міжособистісних відносин (37).

5. Співпраця в даному контексті трактується не тільки як принцип спільної активності суб'єктів освітнього процесу, але і як здатність до спільної діяльності, що розвивається, заснованої на взаєморозумінні, міжособистісній взаємодії дорослої та дитини. Метою виховання духовності в ЗДО є виховання цілісного інтегративного новоутворення періоду дошкільного дитинства, що включає єдність трьох універсальних здібностей: здатності до співчуття, до свідомості, до дії, детермінованих цінностями духовної культури суспільства.

В основі цієї концепції лежить духовно-творча культура педагогічного процесу, де виховання розуміється як «процес духовної взаємодії дорослого і дитини, що поширюється на тіло, душу і дух, метою якого є освіта з здібностей, що розвиваються, гармонійного цілого».

Сутність і структура духовності відображена в розробленій нами моделі духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку. Центром цієї моделі є усвідомлення особистістю свого «Я», яке у процесі виховання духовності розвивається від егоцентричного світосприйняття до альтруїстичного впливу на благо іншої людини.

Модель духовного потенціала личности ребенка старшего дошкольного возраста, показана на рисунке 1.



Модель дозволяє уявити певний еталон, розкрити взаємозв'язок між його складовими. Вона включає такі структурні елементи:

- усвідомлення власного «Я», як відправна точка розвитку духовності, що є одночасно причиною та наслідком розвитку духовності особистості;

- емоційно-чуттєвий досвід як основа духовного потенціалу особистості, оскільки «буття в онтогенезі починається з емоційно-чуттєвого буття»;

- розвиток, що розуміється як поступальне перетворення в процесі виховання духовності різних сфер дитини: емоційної, інтелектуальної, довільної.

Емоційна сфера. На думку Л.С. Виготського в процесі розвитку дитина проживає складний процес становлення естетичних емоцій, що формуються в контексті освоєння духовних цінностей, Рубінштейн С.Л. назвав його «афективно – емоційною чуттєвістю.»

У процесі виховання духовності в дошкільний період емоційна сфера розвивається від «афективно - емоційної чуттєвості» до складної естетичної, світоглядної чуттєвості, пов'язаної з чуттєвим розумінням духовного світу іншої людини, ставлення до однолітка, інших людей, до моральних, цінностей. Естетичне почуття у дитини в даному випадку

формується в контексті духовної культури і характеризує перехід від рівня біофізіологічних задоволень до рівня духовних радостей.

Ранній розвиток емоційно-образного сприйняття має особливе значення, оскільки співвідноситься з розвитком правої півкулі головного мозку. Традиційне освіту зокрема й у початковій школі - жорстко спрямовано розвиток у дітей вербально - логічного мислення, тобто сприяє формуванню функцій, властивих лівому півкулі головного мозку, у своїй права півкуля, котрій характерна образність, цілісність, яскравість сприйняття подій, аналіз тонких емоційних компонентів мови, залишається недостатньо затребуваним і відстає у розвитку. Звідси емоційна нерозвиненість дітей, що часто зустрічається, і як наслідок цього яскраві прояви бездуховності: схильність до жорстокості, насильства, нестійкість до токсикоманії, як неусвідомленого засобу компенсації внутрішньої порожнечі.

Емоційна чуйність дошкільників активно розвивається через залучення до духовної культури: музики, живопису, літератури, народного мистецтва. У результаті інтеграції єдність естетичних почуттів та моральних переживань створює основу для виховання духовності, для усвідомлення різноманіття людських цінностей.

Виховання розвиненого естетичного почуття є необхідним компонентом у процесі виховання духовності через свій «духовно - безкорисливий характер», який М.С. Каган пояснює двома причинами:

1. Естетичні почуття породжені безкорисливим інтересом суб'єкта об'єкта. Естетичні почуття мають інше походження: вони виражають духовну здатність до споглядання, переживання явища, предмета, об'єкта, цінність якого полягає в самому факті його існування.

2. Безкорисливо - духовне переживання виникає немає від споглядання об'єкта як, а від його співвіднесення з ідеалом.

У дослідженнях О.В. Запорожця вивчалось значення використання творів мистецтва не лише як засобу виховання естетичного почуття, а й

емпатії у дітей старшого дошкільного віку. В результаті дослідження було зроблено висновок про взаємозв'язок розвитку естетичного почуття та емпатії, і про те, що виховання здатності дітей до співчуття, співпереживання засобами естетичної діяльності дозволяє дитині в більш стислі терміни опанувати систему чуттєвих переживань.

Розвиток емпатії є необхідним компонентом виховання духовності, оскільки «здатність індивіда емоційно відгукуватися на переживання іншого» - це джерело розвитку альтруїзму, моральних почуттів та моральної поведінки.

У процесі виховання духовності закладається перший компонент емпатійного процесу - співпереживання, що виявляється на основі таких механізмів як емоційне зараження та ідентифікація. Умови групи ЗДО дозволяють забезпечити дитині «широту» співпереживання, коли дитина відчувається одним із багатьох співпереживаючих, причетних до загального, колективного співпереживання, де об'єктом емпатії може стати дитина - одноліток або іграшка, або літературний персонаж.

У міру становлення даного компонента на перше місце виходять когнітивні аспекти: моральні знання, соціальна орієнтація, розуміння та оцінка ситуації.

У деяких дослідженнях вивчалось значення використання творів мистецтва як засоби виховання естетичного почуття, а й емпатії в дітей віком старшого дошкільного віку. В результаті дослідження було зроблено висновок про взаємозв'язок розвитку естетичного почуття та емпатії, і про те, що виховання здатності дітей до співчуття, співпереживання засобами естетичної діяльності дозволяє дитині в більш стислі терміни опанувати систему чуттєвих переживань.

У процесі виховання духовності закладається перший компонент емпатійного процесу - співпереживання, що виявляється на основі таких механізмів як емоційне зараження та ідентифікація. Умови групи дитячого садка дозволяють забезпечити дитині «широту»

співпереживання, коли дитина відчувається одним із багатьох співпереживаючих, причетних до загального, колективного співпереживання, де об'єктом емпатії може стати дитина - одноліток або іграшка, або літературний персонаж.

У міру становлення даного компонента на перше місце виходять когнітивні аспекти: моральні знання, соціальна орієнтація, розуміння та оцінка ситуації.

Великий вплив на усвідомлення дитиною моральної норми надає продуктивну уяву, збагачуючи її особистий досвід та стимулюючи її емоції. В.М. Брушлинський вважає уяву - однією з форм творчого мислення. П.С.Кудрявцев, В.В.Давидов надають розвитку продуктивного уяви в дошкільному віці велике значення, вважаючи його основою теоретичного мислення, що формується в наступні періоди розвитку. Завдяки роботі уяви відбувається компенсація недостатніх з досвіду, реальних можливостей долати труднощі, конфлікти, вирішувати проблеми соціального взаємодії.

Вирішуючи будь-яку пізнавальну роботу дитина старшого дошкільного віку використовує певну доступну йому інформацію, у разі недостатності уяву починає забезпечувати пізнання. У дошкільнят функція уяви завжди велика, т.к. власний досвід і можливість оцінювати навколишній світ недостатні, ще досить високо «поле невизначеності».

Усвідомлюючи моральну норму через художній образ, спрацьовує закон емоційної реальності уяви, оскільки сюжет та герої твору вже перетворилися на дитину на фантастичну реальність. Сильні емоції, що супроводжують сприйняття моральної норми за допомогою художнього образу, надають їй статусу особистісної значущості. Найчастіше у своїй дитина ототожнює уявний образ із справжньою особистістю однолітка чи власним Я.

Отже, у процесі виховання духовності ми можемо успішно розвивати її уяву, використовуючи багатство емоційних станів дитини, і

навпаки, цілеспрямовано організуючи її уяву, ми можемо формувати культуру почуттів.

Активний розвиток уяви дитини в умовах дошкільного освітнього закладу проводиться засобами специфічно «дошкільних» видів діяльності - гри, різноманітних різновидів художньої творчості, сприйняття творів мистецтва, самостійного вигадування та ін.

Розвинена уява, усвідомлення дитиною моральної норми є джерелом духовного, особистісного, творчого зростання дитини та педагогів.

Довільна сфера. Розвиток довільної сфери у дітей дошкільного віку тісно пов'язане з вихованням моральної свідомості, тому важливими факторами вольового регулювання діяльності дітей дошкільного віку є:

1. Включення у регуляцію діяльності високих духовних мотивів та цінностей;
2. Підвищення їх статусу загальної ієрархії стимулів, управляючих діяльністю.
3. Здатність виділяти й оцінювати моральну сторону скоєних вчинків.

Вчені визначають волю як свідоме регулювання людиною своєї поведінки, виражене в умінні бачити та долати внутрішні та зовнішні перешкоди на шляху цілеспрямованих вчинків та дій. Вольова регуляція діяльності - є свідоме, опосередковане цілями і мотивами предметної діяльності стан оптимальної мобілізованості, необхідного режиму активності, концентрації цієї активності у необхідному напрямі.

Удосконалення вольової регуляції діяльності дітей дошкільного віку тісно пов'язане з розвитком інтелектуальної та емоційної сфери, а також з появою мотиваційної та особистісної рефлексії. Тому довільна сфера виховується разом із загальним психологічним розвитком особистості.

Особливу роль розвитку вольової регуляції діяльності у дошкільний період грають різні гри. Кожен вид ігрової діяльності робить свій, специфічний внесок у вдосконалення вольового процесу. Конструктивні предметні ігри, що з'являються першими у віковому розвитку дитини, сприяє прискореному формуванню довільного регулювання дій. Сюжетно-рольові ігри ведуть до закріплення в дітей віком необхідних вольових якостей особистості; колективні ігри із правилами зміцнюють саморегуляцію вчинків. На розвиток довільної саморегуляції пізнавальних процесів великий вплив робить вчення, що з'являється у старшому дошкільному віці.

У процесі виховання духовності відбувається поступове освоєння духовної культури суспільства. Духовні цінності, закладені в духовній культурі суспільства складають ядро, основу культури особистості: добро, віра, любов, співчуття, обов'язок, співчуття та ін. Духовність по суті є базовим компонентом особистісної культури, що містить основні загальнолюдські цінності, тому духовність розглядається як цілісне інтегративне новоутворення періоду дошкільного дитинства, що відбиває рівень освоєння дітьми певного змісту духовної культури суспільства.

На основі вивченого матеріалу нами були зроблені такі висновки:

1. Концепція виховання духовності ґрунтується на антропологічному положенні про те, що людина - вища духовна істота. Його духовність - «гармонійне поєднання емоційного, інтелектуального, морального початку у свідомості особистості, а істина, мораль, добро, краса, любов утворюють найвищу якість людського духу - духовність». (Е. Фромм).

2. Ця концепція ґрунтується на принципах альтруїзму, толерантності, взаєморозуміння, співпраці. Вона акцентована в розвитку духовних здібностей, включає модель духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку.

3. Основними компонентами духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку є: усвідомлення особистістю власного «Я», емоційно-чуттєвий досвід як основа духовного потенціалу особистості; розвиток, що розуміється як поступальне перетворення у процесі виховання духовності різних сфер дитини: емоційної, інтелектуальної, довільної; Здібності особистості: до співчуття, до свідомості, до співдії.

Висновки до першого розділу

1. Гуманітарна парадигма сучасного знання стверджує нове розуміння сутності людини як духовної істоти, достовірно обґрунтовуючи той факт, що духовна освіта особистості - фундамент та смисловий аспект усієї наукової картини світу.

2. Історико-логічний аналіз дозволив виявити сутнісне зміст поняття духовність. Наукова думка Античного світу, Середньовіччя, гуманістична думка епохи Відродження, раціональне мислення Нового часу, представники німецької класичної філософії, представники екзистенціалізму, антропологічної філософії, які дали необхідні підстави для психологічних досліджень духовної сфери, визнавали духовність - сутнісною силою розвитку суспільства, закономірно відбиває навколишній світ і суспільство у ньому, гармонійним єдністю емоційного, інтелектуального, морального почав у свідомості особистості.

3. «Духовність» приймається нами як загальна єдність універсальних людських здібностей: мислення, почуття, волі в їх сутності: істина, краса, добро; як адекватне та інтелектуально – чуттєво – вольове вираження закономірності буття.

4. «Духовність» з позицій дошкільного дитинства ми визначили як цілісне інтегративне новоутворення періоду дошкільного дитинства, що включає єдність трьох універсальних здібностей: здібності до співчуття, здатності до свідомості, здатності до співдії, детермінованих духовними цінностями .

5. «Виховання духовності» нами розуміється як процес духовної взаємодії дорослого і дитини, що поширюється на тіло, душу і дух, метою якого є освіта з здібностей гармонійного цілого, що розвиваються, як

складна полілогова діяльність, глибинне спілкування в процесі спільної творчості.

РОЗДІЛ П. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА КОМПЛЕКСУ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ.

2.1 Визначення вихідного рівня духовного потенціалу дитині старшого дошкільного віку.

У ході експериментальної роботи нами були досліджені основні структурні компоненти духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку: здатності до співчуття, до свідомості, до дії. Їх прояви були відстежені за допомогою критеріїв та показників:

- емоційне благополуччя дитини на групі однолітків;
- співпереживання та ставлення до однолітка (емоційна реакція, що супроводжує форму поведінки, стратегія допомоги);
- особистісне поведінка (домінуюча форма поведінки, поведінкова активність);
- знання моральної норми (повнота, суттєвість, узагальненість, системність знань);
- продуктивне уяву (швидкість процесів уяви, оригінальність образів, їх різноманітність, глибина і опрацьованість, емоційність образів уяви).

Шкала значень діагностики рівнів розвитку духовного потенціалу особи дитини старшого дошкільного віку показана у таблиці 4

Компоненти духовності	Критерії	Показники	%	Рівні
Здатність до співдії	Емоційне благополуччя дитини в групі однолітків в.	Рівень благополуччя взаємин дитини у групі однолітків.	71-100% 51-70% 50-40% 39-0%	Високий Серед. Серед-низький Низький
		Рівень ізоляваності дитини в групі однолітків	0-6% 7-15% 16-25% 26-50%	Високий Серед. Серед-низький Низький
		Рівень індивідуального задоволення відносинами зі однолітками.	66-100% 50-65% 84-49%) 0-39%)	Високий Серед. Серед-низький Низький
Здатність до співчуття	Співпереживання та відношення до однолітків у	Рівень виразності емоційної реакції, що супроводжують дану форму поведінки Рівень виразності форми поведінки (стратегія допомоги)	3 2 1 0	Високий Серед. Серед-низький Низький
Здатність до співдії	Особистісна поведінка	Рівень виразності домінуючої форми поведінки	12-16 7-11 3-6	Високий Серед. Серед-низький Низький
		Рівень поведінкової активності	0-2	
Здатність до свідомості	Знання моральної норми	Рівень виразності повноти знань	10-12 7-9	Високий Серед. Серед-низький Низький
		Рівень виразності суттєвості знань	4-6 1-3	

		Рівень виразності узагальненості знань		
		Рівень виразності системності знань		
Продуктивна уява		Рівень виразності швидкості процесів уяви	8-10 4-7 2-3 0-1	Високий Серед. Сер- низький Низький
		Рівень виразності незвичайності, оригінальності образів уяви		
		Рівень виразності різноманітності образів		
		Рівень виразності глибини та опрацьованості образів		

На цій основі було визначено характеристики рівнів розвитку духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку.

Низький рівень духовного потенціалу. Просоціальні форми поведінки відсутні. Діє виключно з егоїстичних інтересів. Яскраво виражені заперечні емоції щодо альтруїстичних вчинків інших дітей. Завжди відстоює власну думку, навіть якщо вона не вірна. Форма поведінки – негативне домінування. Відносини з однолітками мають яскраво виражений негативний характер. Моральну норму знає, але відмовляється виконувати. Характерне негативне світовідчуття.

Середній-низький рівень духовного потенціалу. Просоціальні форми поведінки рідкісні. У центрі міжособистісних відносин власне «Я» немає прагнення до альтруїстичної допомоги. У конфліктній ситуації прагне дотримуватись позиції сили, але не моральної норми; у ненормативній ситуації прагне відстоювати власну думку, навіть якщо вона суперечить

моральній нормі, намагається привернути до себе увагу. Має підвищену самооцінку. Форма поведінки – негативне підпорядкування, рідше – негативне домінування. Характерний невисокий рівень продуктивної уяви і творчого потенціалу. У відносинах з однолітками виявляє демонстративність. Виявляє неадекватну емоційну реакцію на оцінку однолітка дорослим і переживання однолітком позитивних емоційних станів. Моральну норму знає, але мотивом поведінки та діяльності вона не є.

Середній рівень духовного потенціалу. Знає моральну норму, але прагне її виконання вибірково, частково, переважно стосовно тих, кого відчуває почуття прихильності. У чеснотних вчинках орієнтується на оцінку оточуючих, його вчинками частіше рухає прагматичний мотив, ніж альтруїстичний. Стосовно одноліток рідко буває недобррозичливим, переважно прагне зберегти дружні відносини. Зазнає позитивних емоційних станів від здійснення добродійного вчинку, але не відчуває радості, коли радіє інша дитина. Форма поведінки – позитивне підпорядкування. Прагне затвердити моральну норму в міжособистісних відносинах, якщо це зачіпає особисті інтереси, але в реальній обстановці не завжди їй слід. Світовідчуття позитивне.

Високий рівень духовного потенціалу. Виявляє просоціальні форми поведінки, прагне альтруїстичної допомоги, у відношенні до одноліток доброзичливий, сумлінний, не нав'язливий, центром міжособистісних відносин є увага і турбота «про інше», безкорисливий інтерес до однолітку і допомогу. Не має яскраво вираженого прагнення до лідерства, дана властивість виявляє лише у випадках пошуку морального вибору, прагнення затвердити моральну норму в міжособистісних відносинах. Моральна норма є мотивом поведінки. Зазнає позитивних емоційних станів від здійснення добродійного вчинку, від переживання почуття радості іншою дитиною. Відрізняється позитивним світовідчуттям. Має розвинену продуктивну уяву, має високий творчий потенціал.

Метою констатувального експерименту було встановлення стартового рівня духовності дітей старшого дошкільного віку у контрольній та експериментальній групах. Для реалізації цієї мети були використані різні діагностичні методики.

Для виявлення емоційного благополуччя дітей у групі однолітків нами було використано соціометрична ігрова методика. Досягнення дитиною емоційно-комфортного стану в референтних для неї групах є важливим показником успішності роботи педагога у вихованні духовності, вихованні у дітей емоційної чуйності, здатності до співпереживання, співчуття.

Як показники емоційного благополуччя груп розглядалося благополуччя взаємовідносин, ізольованість дитини на групі однолітків, індивідуальна задоволеність дитини відносинами з однолітками.

Схема обстеження.

Протягом дня кожній дитині, яка відвідує цю групу, пропонували пограти в гру «Секрет» - по секрету від інших дітей подарувати дітям три картинки, поклавши їх (по одній) у шафку для одягу. Усі вибори дітей були зафіксовані в соціометричній матриці за допомогою умовних позначень.

В результаті аналізу було виявлено:

1. кількість дітей, що у сприятливих статусних категоріях:
 - контрольна група-65%;
 - експериментальна група – 65%;
2. кількість дітей, які у несприятливих статусних категоріях:
 - контрольна група – 35%;
 - експериментальна група –35%.

Діагностика емоційного благополуччя дитини на групі однолітків - важливий критерій результативності роботи з виховання духовності у старшому дошкільному віці. Результати діагностики цього параметра

показали: рівень добробуту взаємин дитини у групі однолітків - середній; рівень ізолюваності дитини у групі однолітків - середній.

Для виявлення домінуючої форми особистісної поведінки дошкільника нами було використано методику, розроблена Т.В.Сенько. Показниками в даній методиці були: рівень домінуючої вираженості форми особистісної поведінки дитини; рівень поведінкової активності.

В основу даної методики автором покладено наступні парні характеристики ставлення людини до людини: домінування - підпорядкування, позитивність – негативність. Характеристика «домінування – підпорядкування» представлена у двох варіантах:

1. сильне домінування - сильне підпорядкування;
2. слабе домінування – слабе підпорядкування.

Різні поєднання цих характеристик утворюють відносини, що виявляються у дієвій та вербальній поведінці.

Важливим діагностичним компонентом здатності до свідомості, є діагностика рівня розвитку уяви та рівня сформованості морального знання.

Уява дитини оцінюється за рівнем розвиненості у нього фантазії, що виявляється в оповіданнях, малюнках, виробках та інших продуктах творчої діяльності.

Способи оцінювання розвиненості уяви через малюнки, оповідання, вироби відповідають трьом основним видам мислення старшого дошкільника: наочно-образному, наочно-дієвому і словесно-логічному.

З метою дослідження продуктивної уяви старшого дошкільника нами були використані три методики, відповідно до трьох основних видів мислення дитини старшого дошкільного віку, що передбачають створення ним творчого продукту:

1. методика «Вербальна фантазія» – творчий продукт – розповідь;
2. методика «Малюнок» – творчий продукт – малюнок;

3. методика «Скульптура» – творчий продукт – виріб із пластиліну.

Уяву дитини, що досліджується у даних методиках оцінюється за єдиними показниками:

- швидкість процесів уяви;
- незвичайність, оригінальність образів уяви;
- багатство фантазії (різноманітність образів);
- глибина та опрацьованість образів (деталізованість) образів;
- вразливість, емоційність образів.

У ході проведення даних методик дитина отримує завдання:

1. вигадати розповідь (історію, казку), викласти її усно протягом 5 хвилин. На вигадування теми, сюжету відводиться до 1 хвилини (методика «Вербальна фантазія»);

2. придумати та намалювати протягом 5 хвилин малюнок на стандартному аркуші паперу фломастерами (методика «Малюнок»);

3. виліпити з пластиліну виріб, протягом 5 хвилин (методика «Скульптура»),

Аналізуючи результати даної діагностики, нами відзначений приблизно однаковий, за винятком невеликих розбіжностей, рівень розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку контрольної та експериментальної груп.

Отже стартовий рівень щодо дослідження уяви у дітей контрольної та експериментальної групи однаковий. Його можна визначити як середній.

Діти знають, що і дорослі і діти відчувають різні емоційні та фізичні стани, це проявляється в особливостях міміки, жестів, дій, інтонацій у голосі, знають що поведінка по відношенню до старших залежить від їх емоційного та фізичного стану (якщо дорослий втомився - запропонувати допомогу, виявити турботу; якщо дорослий засмучений вчинком дитини - попросити вибачення, не виявляти неправильної дії; розуміють

взаємозв'язок між відповідними явищами: вчинок - його наслідок, почуття дорослого («Маму втішило те, що я зробив ...»); «Папа розсердився тому, що я ... »).

Діти даного віку знають правила поведінки, розуміють, що вони виконуються не тільки по відношенню до ближніх, вихователю, сім'ї, але і по відношенню до незнайомих людей. Діти знають, як підтримуються родинні зв'язки, як проявляється турбота і повага в сім'ї, культурні традиції своєї сім'ї.

Для дітей цих груп характерне знання віршів, прислів'їв, погово-рок, літературних творів, що відображають турботу та любов до близьких, працю людей, добрі чи героїчні вчинки дітей та дорослих.

Діти знають, що працею дорослих створено багатство культури світу: міста, мистецтво, освіту, охорону здоров'я; завдяки зусиллям людей здійснюється охорона природи, зберігається мир землі.

Знання дітей досить повні, охоплюють різноманітність об'єктів та сторін пізнаваного об'єкта. Значна роль суттєвості знань при виявленні суттєвого в об'єкті, явище.

Таким чином моральну норму певною мірою знають усі діти. Проте, як показали результати дослідження співпереживання і ставлення до однолітків, знання моральної норми не призводить автоматично до альтруїстичного вчинку для блага іншої людини, однолітків. Прямої відповідності між знанням моральної норми та її виконанням немає.

Для дослідження співпереживання та ставлення до однолітків нами були використані методики: «Оповідання», «Зображення», «Подарунок». Рівень суперництва та ставлення до однолітків оцінювався за двома показниками:

1. форма поведінки;
2. емоційна реакція, що супроводжує цю форму поведінки.

Схема обстеження.

1. У ході проведення даних методик відтворювалася одна ситуація у трьох модальностях:
2. в усному оповіданні (методика «Оповідання»)
3. на проєктивних картинках (методика «Малюнки»)
4. у ненормативній ситуації (методика «Подарунок»)

Сюжет методик «Оповідання», «Малюнки» - аналогічний і полягав у тому, що одному з героїв не вистачало однієї цукерки. Герої «Розповіді», «Картинки», які мають цукерку, реагували по-різному: сміялися з скривдженого, не звертали уваги, ділилися своєю цукеркою.

Дитині пропонувалося здійснити свій вибір, оцінити вчинки героїв «Оповідання» та «Малюнок».

Отримані результати з двох методик показали, що у обох групах здійснили адекватний вибір, вони поділилися своєю цукеркою, тобто. зробили подарунок, що означає знання дітьми моральної норми. При здійсненні вибору діти відчували адекватну емоційну реакцію.

У ході методики «Подарунок», у ненормативній ситуації, дітям було запропоновано підлитися своєю цукеркою з однолітком, оскільки під час розмови в експериментатора виявлялося на 1 цукерку менше кількості дітей групи.

Характер поведінки дітей та емоційна реакція при вирішенні проблемної ситуації були в даному випадку показниками співпереживання та ставлення до однолітка.

Спостереження дозволили виявити три групи дітей з урахуванням особливостей особистісної поведінки. Перша група: діти рішуче відмовлялися допомогти одноліткові. У цьому вони спостерігалася різна емоційна реакція: одні діти відчували занепокоєння, напруги, збентеження, інші - почуття задоволення. Друга група: діти прагнули домовитися отримати щось натомість або допомогти тільки тому з ким дружать.

При цьому вони зазнавали різних емоційних станів: від почуття незадоволеності, збентеження до почуття співпереживання. Третя група, найменша: діти без вагання надавали допомогу однолітку, виявляючи при цьому співчуття, підтримку, відчували радість не тільки від виконання морального обов'язку, а й від радості, що відчувається однолітком, причиною якої став його альтруїстичний вчинок.

Аналіз результатів діагностики співпереживання і ставлення до однолітку дозволив зробити висновок про те, що в контрольній групі на високому рівні знаходиться 1 дитина на низькому рівні 4 особи. В експериментальній групі: на низькому рівні – 5 осіб, на високому рівні – 1 дитина.

У результаті дослідження було встановлено, що контрольної і експериментальної груп моральну норму знають, але виконувати її не прагнуть, тобто знання моральної норми не веде автоматично шляхом добра, не призводить до альтруїстичного дії для блага іншої людини, у разі - однолітка.

Складне завдання перекладу моральної норми на мотив особистої значимості, безпосереднього емоційного проживання вчинку, реалізується внаслідок виховання духовності.

Проведена діагностика стартового рівня духовного потенціалу дитини старшого дошкільного віку визначалася сукупністю даних за трьома основними компонентами духовності: здатність до співчуття, здатність до свідомості, здатність до співдії.

Основними її критеріями були: емоційне благополуччя дитини на групі однолітків; співпереживання та ставлення до однолітка, особистісне поведінка, знання, уяву.

Визначення вихідного рівня духовного потенціалу особи дитини старшого дошкільного віку дозволило зробити такі висновки:

1. На високому рівні знаходиться одна дитина в контрольній групі та одна дитина в експериментальній групі. Ці діти відчувають

позитивний емоційний стан у ході вчинення альтруїстичної дії, від переживання почуття радості одноліткам, точно визначають емоційний стан однолітка, дорослого, співчувають йому, часто прагнуть альтруїстичної допомоги, в центрі їх взаємовідносин з однолітком не власне «его», а особистість іншої людини. Для цих дітей не характерне прагнення лідерства. Моральна норма у разі є мотивом поведінки. Продуктивна уява добре розвинена.

2. Для групи дітей середнього рівня характерне знання моральної норми, але виконання її вибірково, в основному стосовно друзів, близьких, знайомих. Альтруїстичний вчинок відбувається нечасто, у вчинках в основному відбувається орієнтир на оцінку дорослого. У відносинах з однолітками діти доброзичливі, дружні, не конфліктні. Прагнуть утвердити моральну норму в міжособистісних відносинах, у разі особистого інтересу. Мають розвинену уяву, позитивне світовідчуття.

3. Діти середнього-низького рівнів – рідко виявляють просоціальні форми поведінки, відчують значні труднощі щодо емоційного стану дорослого і однолітка, немає прагнення допомоги, співчуття, емпатію виявляють вкрай рідко. Моральну норму знають, але мотивом поведінки та діяльності вона не є.

4. На низькому рівні діти у цій групі діють виключно з егоїстичних інтересів, виражають неадекватну емоційну реакцію на прохання однолітків, з їхньої альтруїстичні вчинки. Ставлення з однолітками мають яскраво виражений негативний характер.

2.2. Організація процесу виховання духовності у ЗДО

Організація процесу виховання духовності в ЗДО необхідна складова комплексу педагогічних умов виховання духовності, його процесуальний блок, що включає такі етапи: мотиваційний, організаційно змістовний, практичний, узагальнюючий.

На мотиваційному етапі відбувається процес усвідомлення та прийняття педагогами провідних ідей концепції виховання духовності, формування мотивації на досягнення успіхів діяльності, створення комфортного морально-психологічного клімату в колективі. Формування мотиваційного поля передбачає розвиток у педагогів ширшої мотивації загальнокультурного та освітнього характеру, орієнтує їх на поповнення знань у галузі педагогіки, психології, валеології, культурології, сприяє розвитку комунікативних якостей особистості а також розвитку прагнення до досягнення позитивного результату діяльності.

Організаційно-змістовний етап процесу виховання духовності у ЗДО включає:

- підбір та розстановку педагогічних кадрів, що володіють особливими якостями, освоєння ними необхідних знань для реалізації завдань виховання духовності. Процес навчання педагогів ґрунтується на принципах андрагогіки: рівність позицій в освітньому процесі, прагнення використання діалогових форм, опору на особистий досвід та індивідуальні потреби фахівця, спонукання до творчості. Навчання педагогів здійснюється за такими напрямками: аналіз професійної підготовки на основі виявлення їх професійних потреб, вивчення результатів діяльності та залучення їх до різних форм професійного вдосконалення.

Практичний етап передбачає реалізацію процесу виховання духовності: використання освітніх програм, використання засобів, методів виховання духовності.

У цілому нині процес виховання у ЗДО будувався на підставі трьох структурних складових. Як основу їх структурування нами були використані типи взаємодії дорослого і дитини. Відповідно до позицій дорослого по відношенню до дитини весь педагогічний процес був поділений на 3 складові блоку:

1 блок – спеціально організоване навчання у формі занять. До цього блоку включено цілі, завдання, змістовне наповнення плану. Їх реалізація вимагала суворой послідовності занять, що відповідають логіці розвитку духовних здібностей;

2 блок – спільна діяльність з педагогом. Робота з дітьми у межах цього виду виключає спеціально організовані заняття. Активність дітей була викликана педагогом, який залучає дітей до певних видів діяльності. Цей блок включав різноманітні форми активності: читання книг та розмови про прочитане, сприйняття творів мистецтва та визначення їх духовного наповнення, спільне створення вторинного художнього продукту-аудіовізуальної композиції.

3 блок – вільна самостійна діяльність. Діти вільно вибирали діяльність, що відповідає їх схильностям та інтересам. У рамках цього блоку розвивається творча активність дітей у різних видах діяльності: у грі, образотворчій діяльності, експериментуванні з різними матеріалами.

У таблиці 3 показана організація та змістовне наповнення процесу виховання духовності в триблочній системі діяльності, в ній вміщено так само перелік необхідних творів різних видів мистецтва, т.к. мистецтво є незаперечним засобом виховання духовності, складовою комплексу педагогічних умов виховання духовності.

Організація та змістовне наповнення процесу виховання духовності

Види діяльності		
Організована діяльність	Спільна діяльність	Вільна діяльність
Блок I. Дорослі/діти •розгляд уявлень про дорослих людей, їх	Ситуації: Подорож по маршруту	Ігри: Швидка допомога.

<p>взаєминах;</p> <ul style="list-style-type: none"> •розвиток вміння піклуватися про літніх людей, малюків; •розуміння різних емоційних і фізичних станів людей, що виявляються в особливостях міміки, жестів, дій, інтонацій голоси (радість, симпатія, втома, смуток, прикрість, кохання, схвалення); •активний прояв емоційної чуйності, не тільки заспокоювати, і співчувати. 	<p>добрих почуттів.</p> <p>Хто допоможе знайти хороші слова для... (вихователя, дитини, ляльки)? Скільки хороших справ можна зробити за 5 хвилин. Чи потрібно дружити з нечухою, дівчинкою, яка рве книги? Що означає прислів'я «Друга знайди, а знайдеш – береги?».</p> <p>Ситуації агресивного поведінки дорослих: як я буду поводитися.</p> <p>Визнач настрої людей (з</p>	<p>Лікарня.</p> <p>Поліклініка.</p> <p>Аптека.</p>
---	---	--

	<p>використанням моделей).</p> <p>Знайди мешканців будиночків («будиночок радості», будиночок "сумували". будиночок «ніжності»)</p>	
<p>Блок II. родина</p> <p>•мати уявлення про способи підтримки родинних зв'язків (Листування, розмова по телефону, відвідування), про прояви турботи, кохання, поваги один до одного</p>	<p>Моя сім'я. Я відправляю лист бабусі. Складемо сімейний альбом. Допоможемо малюкам</p>	<p>У нас в гостях бабуся та дідусь. Ми йдемо в гості</p>
<p>Блок III. Культура поведінки</p> <p>• усвідомлене неприйняття прояв грубості по відношенню до близьких,</p>	<p>Я зустрічаю гостей. Правила доброти. Як приймати подарунок. Якщо ти дзвониш по</p>	<p>В театрі прем'єра. Влаштуємо виставку картин про рідний</p>

<p>друзям;</p> <ul style="list-style-type: none"> • уявлення про особливості поведінки інших дітей у групі. <p>Формування статеворольових уявлень дітей старшого дошкільного віку;</p> <ul style="list-style-type: none"> • формування розуміння того, що дружні стосунки однолітка залежать від поведінки кожної дитини, понять про неприпустимість байдужості, глузувань, прізвиськ по відношенню до іншим дітям; • дотримання правил поведінки з дорослими та однолітками, правил поведінки у громадських місцях, способів звернення до невідомих 	<p>телефону. Вчинки людини: які бувають вчинки, які гарні ти здійснив? Як оцінювати свої вчинки? Що робити? (в групі зникли чайні ложки, нахоплює стільців, зникли фарби, розлита на підлозі вода). У театрі вимкнули світло. Ми йдемо до музею.</p>	<p>природі. Телеграф. Телебачення Я беру інтерв'ю. Ми приймаємо гостей.</p>
---	--	---

людям		
<p>1. Матеріал</p> <ul style="list-style-type: none"> • Продовження роботи з ра: {особистим природним магеріалом: деревом, листом, гілкою, квіткою, насінням, плодами, шишкою, черепашкою, водою, льодом, сніжинкою, бурулькою, краплею, глиною, іскоркою, вугіллям, павутинкою, пір'я. • Продовження знайомства з матеріалами, створеними людиною: склом, металом, фольгою, папером, тканиною, хутром, ватою, пластмасою, пінопластом. • Продовження знайомства з фізичними властивостями матеріалу. Віщелення 	<p>Ситуації:</p> <p>На що це схоже?</p> <p>Кого можна намалювати такий лінією? Що чи хто може так звучати? Хто або що може бути такого кольору?</p> <ul style="list-style-type: none"> •Театр казки <p>Створення уявної ситуації (уявне поле, ліс, країна, казка)</p> <p>Гра із метафорами.</p> <p>Гра - перетворення</p>	<p>Гра з неоформленим матеріалом</p> <ul style="list-style-type: none"> •розгляд альбомів з репродукціями творів мистецтва •прослуховування музичних творів •гра перетворення •створення власною творчою роботи

<p>наступних</p> <p>ознак: м'яка, пухнаста- твердий, твердий; гладкий, слизький - колючий, гострий, шорсткий, тонкий, витончений, тендітний - товстий, грубий; прозорий непроникний; липкий в'язкий - сипкий, ллється. На практичних заняттях матеріали з різноманітними фізичними властивостями використовуються для створення колажів.</p> <p>2. Колір</p> <ul style="list-style-type: none">• Продовження знайомства з кольором як ознакою матеріального світу: кольором оточуючих нас предметів живої природи; кольором простору, створеного		
--	--	--

<p>людиною.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Колір як мистецтво: продовження знайомства з різноманітними відтінками кольору. <p>Перенесення досвіду фізичних відчуттів (тактильних, глядач-Нбтх, слухових) характер кольору.</p> <p>Перенесення емоційного досвіду характер кольору.</p> <p>3.Звук</p> <ul style="list-style-type: none"> • !^вук як ознака матеріального світу: звуки живої природи; звуки, які у предметах. • Звук як мистецтво. <p>Знайомство зі світом музичних звуків. Продовження знайомства з тембрами музичних інструментів:</p>		
---	--	--

<p>флейтою, скрипкою, ко1;1трабасом, тромбоном, трубою, барабаном. Перенесення досвіду фізичних відчуттів (тактильних, зорових) на характер звуку. Звук та емоції. Перенесення емоційного досвіду на характер звуків. Звук та рух. Снособність почути характер руху у звуку. 4.Емоції</p> <ul style="list-style-type: none"> • Продовжуємо на основі життєвого досвіду дитини розглядати такі емоції та стану персонажа: сум радість; страх-сміливість; гнів- спокій; здивування, захоплення; лінь, жадібність; задумливість, 		
---	--	--

<p>втома.</p> <p>5. Рух</p> <ul style="list-style-type: none"> • Продовжуємо знайомитись з рухом в навколишньому нас реальному світі: темп руху: швидко, стрімко, повільно, спокійно. Перенесення досвіду фізичних відчуттів на характер руху: легко, повітряно-важко; м'яко-жорстко; плавно-різко. Вираз емоційного стану персонажа у характері його рухи: сумно-весело; сміливо – обережно; ліниво, перелякано, важливо. <p>б.Лінія</p> <ul style="list-style-type: none"> • Знайомство з лінією в навколишньої природі. •Знайомство з лінією в навколишньому світі, 		
---	--	--

<p>створеному людиною.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Лінія як мистецтво. <p>Відображення характеру руху в графічній лінії (наприклад: петляюча, уривчаста...)</p> <p>Практичні завдання створення ліній різного характеру.</p> <p>Практичні будівлі на візуалізацію звукової лінії засобами образотворчого мистецтва.</p> <p>7.Форма</p> <ul style="list-style-type: none"> •Знайомство з формою в навколишнього на природі. •Знайомство навколишньому людиною. •Форма як <p>Характер з формою в світі, створеному засіб мистецтва.</p> <p>форми: строга, прямокутна, криволінійна.</p>		
---	--	--

<p>• Ознайомлення з обсягом. на практичних заняттях діти створюю! форму за заданою характеристиці. Практична робота з пошуку та створення кольору, лінії, форми, звуку по заданій характеристиці.</p>		
---	--	--

Узагальнюючий етап, включаючи аналіз результатів діяльності, що визначається рядом параметрів:

-об'єктивне просування дітей, сумарні показники динаміки їх розвитку за певними критеріями:

-особистісне та професійне зростання педагогів, що виявляється в результаті самооцінки, експертної оцінки, аналізу основних напрямів діяльності, результатів практичної роботи з дітьми;

-виявлення ефективності діяльності всіх структурних блоків педагогічної системи.

У результаті проведеного дослідження зроблено такі висновки:

1. Комплекс педагогічних умов, що забезпечують успішність виховання духовності в ЗДО, включає: концептуальний, змістовний, процесуальний блоки.

2. Концептуальний блок містить модель духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку, концепцію виховання духовності у дошкільному навчальному закладі.

3. Змістовий блок включає зміст процесу виховання духовності, освітні програми, що відображають закономірності духовно-практичного ставлення до світу, засіб виховання духовності-мистецтво, методи художньо-педагогічної драматургії та ситуацій, що розвивають.

4. Процесуальний блок передбачає організацію процесу виховання духовності, що включає етапи: мотиваційний, організаційно-змістовний, практичний, узагальнюючий.

5. Реалізація комплексу педагогічних умов виховання духовності в ЗДО опосередковується певним рівнем педагогічної культури, культури управління, його загальнолюдськими цінностями, якісними характеристиками, передбачає прийняття всіма суб'єктами педагогічного процесу духовних цінностей суспільства та побудова на цій основі цілісного педагогічного процесу

2.3 Результати дослідно- експериментальної роботи.

Виховання духовності є складною і важкою справою до того часу, поки хочемо, не виховуючи себе, виховувати дітей. Якщо ж зрозуміємо, що виховувати інших ми можемо лише через себе, виховуючи себе, то скасовується питання про виховання і залишається одне питання: як треба самому жити? Усі проблеми виховання впливають із те, що дорослі бояться показати правду. Правда - є перша, головна умова дієвості духовного впливу, і тому вона є першою умовою виховання духовності. А щоб не страшно було показати дітям правду свого життя, треба зробити своє життя хорошим або хоч менш поганим. І тому виховання духовності інших включається у виховання себе та іншого нічого не потрібно.

Один і той же комплекс педагогічних умов може здійснюватись різними педагогами. Кожен із них привносить свою специфіку.

Реалізація комплексу педагогічних умов виховання духовності, строго детермінована властивостями особистості педагога, оскільки

визначальною умовою виховання духовності є не так закономірність засвоюваного матеріалу, склад і послідовність дій вихованців, скільки духовність педагога, що проявляється в його духовних здібностях, у його самовдосконаленні. У процесі виховання духовності, у спільній творчій діяльності дитина освоює елементи духовної культури суспільства, набуває нової інтегративної якості - духовність, що включає єдність трьох взаємопов'язаних компонентів: здатність до співчуття, здатність до свідомості, здатність до співдії.

Ефективність комплексу педагогічних умов виховання духовності перевірялася нами під час формвального і завершального етапів експерименту.

Формувальний експеримент включав використання комплексу педагогічних умов виховання духовності у ЗДО. Вони були запроваджені, щоб забезпечити успішність виховання духовності.

На першому етапі формувального експерименту була створена колективом педагогів-однодумців концепція виховання духовності, забезпечення усвідомлення і прийняття її провідних ідей педагогами. Створено морально-психологічний клімат у колективах.

На другому етапі була розроблена програма розвитку, обрані освітні програми, здійснено підбір та розстановка педагогічних кадрів, що володіють особливими якостями, освоєно педагогами необхідні знання для реалізації завдань виховання духовності в ході занять.

У центрі програми експерименту людина, її внутрішній духовний світ, система міжособистісних відносин, її вчинки щодо іншої людини. З допомогою усвідомлення основних категорій естетики: прекрасне - потворне; піднесене - низинне; комічне - трагічне, діти прагнули поринути у складну сферу пізнання: людина та її духовний світ, досягнути з допомогою художнього образу глибоке значення моральних норм. Ця програма, будучи частиною загальної концепції виховання духовності ЗДО, дозволила здійснити переклад моральної норми мотив діяльності.

Завдання виховання здатності до сприяння - дії, що має «індивідуальну міру виразності», що виявляється в реальних добродійних вчинках, вмінні та бажанні робити добро, в альтруїстичному вчинку для блага людини була реалізована в освітньому процесі.

У ході реалізації програми неодноразово здійснювалося створення ситуацій, що вимагають добродійних вчинків, що виражаються як у реальній допомозі однолітку в ненормативних ситуаціях, так і в творчому сприянні однолітку при створенні вторинного художнього продукту. Створення вторинного художнього продукту у формі аудіовізуальної композиції здійснювалося у спільній творчій діяльності педагогів та дітей експериментальних груп.

На даному етапі було використано метод художньо-педагогічної драматургії. У вільній та спільній діяльності був використаний метод розвиваючих ситуацій.

Використовуючи універсальний засіб виховання духовності - мистецтво, педагоги сприяли збереженню та розвитку чуттєвого апарату, розвитку образних форм пізнання навколишнього світу, чуттєвого сприйняття, уяви, наочно-образного мислення.

Складна задача перекладу моральної норми в мотив особистої значимості, безпосереднього чуттєвого проживання вчинку реалізувалася на даному етапі внаслідок виховання чуттєвого апарату дитини, розвитку її продуктивної уяви, пізнання моральної норми на основі освоєння цінностей духовної культури людини, що транслуються за допомогою мистецтва.

На четвертому етапі здійснювалася діагностика духовного потенціалу особистості дітей контрольної та експериментальної груп.

Конструюючи зміст поняття «духовність», у період дошкільного дитинства ми припустили, що результатом є сукупність трьох основних духовних здібностей, у ході формуючого експерименту проводили дослідження провідної форми особистісного поведінки

дошкільнят, співпереживання і ставлення до однолітків, знання моральної норми, продуктивної уяви.

Визначення рівня духовного потенціалу показало значні позитивні зміни до завершення формувального експерименту: кількість дітей, які мають високий рівень духовного потенціалу, збільшилася на 15%. До завершення експерименту кількість дітей, рівень співпереживання та ставлення до однолітків зменшилася на 5% у контрольній групі та на 15% у експериментальній групі. Зменшилася також і кількість дітей, поведінка яких характеризується низьким рівнем. ньому: на 5% у контрольній групі та 20% - в експериментальній групі. З. відповідально збільшилася кількість дітей, що мають високий рівень співпереживання та відношення до однолітків на 10% в експериментальній групі, та кількість дітей, поведінка яких характеризується високим рівнем: на 10% – в експериментальній групі, у контрольній групі суттєвих змін не відбулося.

Діагностика емоційного благополуччя дитини в групі однолітків показала позитивні зміни: індекс ізольованості на констатуючому етапі експерименту становив 10% у контрольній групі та 15% у експериментальній групі, на контрольному етапі – 10% у контрольній групі та 0,6% у експериментальній групі, що дозволило зробити висновок про позитивну зміну емоційного клімату групи.

Висновки до другого розділу

У результаті дослідно-експериментальної перевірки ефективності комплексу педагогічних умов виховання духовності нам було зроблено такі висновки:

1. Порівняльний аналіз результатів діагностики духовного потенціалу показав значні позитивні зміни: в експериментальній групі кількість дітей, які мають високий рівень, збільшилася на 15 %, середній рівень - на 16,25 %, кількість дітей, які мають середній-низький рівень, зменшилася на 17,5 %. , Низький - 13,75%; у контрольній групі рівень позитивних змін значно нижчий: кількість дітей, які мають високий рівень, збільшилася на 1,25 %, середній рівень - на 10 %, кількість дітей, які мають середній-низький рівень, зменшилася на 7,5 %, низький - 3,75%.

2. Діагностика емоційного благополуччя дитини в групі однолітків показала позитивні зміни: індекс ізольованості на констатуючому етапі експерименту становив 10% у контрольній групі та 15% в експериментальній групі, на контрольному етапі - 10% у контрольній групі та 0,6% в експериментальній групі, що дозволило зробити висновок про позитивну зміну емоційного клімату у групі

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження підтвердили висунуту гіпотезу і дозволили ув'язнити зробити такі висновки:

1. У ході дослідження розкрито сутність поняття духовність у контексті гуманітарної парадигми сучасного знання, що трактує духовність як найважливіший фактор розвитку цивілізації, продукт і основа культури, гармонійне поєднання емоційного, інтелектуального, морального початку у свідомості особистості, детерміноване духовними цінностями суспільства.

2. Теоретично обгрунтована педагогічна сутність поняття «духовність», яка полягає в тому, що «духовність» у період дошкільного дитинства є цілісним інтегративним новоутворенням, що включає єдність трьох універсальних здібностей особистості: здатності до співчуття, здатності до зі-знання, здібності до сприяння, детермінованих цінностями духовної культури суспільства.

3. Уточнено і конкретизовано зміст поняття виховання, яке сприймається як процес духовної взаємодії дорослого та дитини, як складна, полілогова діяльність, глибинне спілкування у процесі спільної творчої діяльності.

4. Основними компонентами духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку є: емоційно-чуттєвий досвід як основа духовного потенціалу особистості; усвідомлення власного «Я», що є одночасно причиною та наслідком розвитку духовності особистості; розвиток, що розуміється як поступальне перетворення у процесі виховання духовності різних сфер дитини: емоційної, інтелектуальної, довільної; здібності особистості, детерміновані духовними цінностями суспільства: до співчуття - що виявляються у емпатії, а й у інтуїтивному проникненні у сферу переживань Іншого; до свідомості - що визначаються прагненням до освоєння смислів і значень навколишньої дійсності, проживанням стану спільності, взаємності у процесі розуміння

морального знання; до співдії - що виражаються в альтруїстичних вчинках для блага іншого.

5. Комплекс педагогічних умов, що забезпечують успішність виховання духовності в ЗДО, включає:

- концептуальний блок - концепцію виховання духовності, засновану на принципах альтруїзму, толерантності, взаєморозуміння, співробітництва, акцентовану на розвиток духовних здібностей, що включає модель духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку;

- змістовний блок - зміст процесу виховання духовності, спрямоване на усвідомлення дітьми широкого спектра духовно-ціннісних властивостей реального світу та його художнього подвоєння у витворах мистецтва, розвиток чуйності до краси, гармонії, добра, втілення їх у міжособистісних відносинах; освітні програми, змістовне наповнення яких відображає закономірності духовно-практичного ставлення до світу, дозволяє осмислити, відчувати духовний світ людини, виражений за допомогою творів мистецтва, сприяє розвитку духовних здібностей особистості; засіб виховання духовності – мистецтво як засіб духовного освоєння дійсності, як специфічна художньо-образна сфера діяльності дитини; методи виховання духовності - адаптований метод художньо-педагогічної драматургії, що визначає структуру заняття з позиції художньо-педагогічного цілого, підпорядкованого вирішенню духовно-моральної колізії, метод розвиваючих ситуацій, спеціально сконструйованих і виникаючих важливих спонтанно, орієнтованих. проблем етичного характеру у ході дискусій, а й у реальних альтруїстичних вчинках;

- процесуальний блок - організацію процесу виховання духовності, що передбачає такі етапи: мотиваційний - усвідомлення та прийняття педагогами провідних ідей концепції, формування мотивації на досягнення успіхів; організаційно-змістовний - підбір та розстановка

педагогічних кадрів, що володіють духовними якостями, освоєння ними необхідних знань для реалізації завдань виховання духовності; практичний - реалізація процесу виховання духовності, використання освітніх програм, використання коштів, методів виховання духовності, відстеження результатів; узагальнюючий - аналіз результатів та розробка програми корекції.

6. Діагностика рівня розвитку духовного потенціалу особистості дитини старшого дошкільного віку, включає такі критерії: співпереживання і ставлення до однолітка, особистісна поведінка, емоційне благополуччя дитини на групі однолітків, знання моральної норми, продуктивне уяву.

Дослідницька робота підтвердила висунуту гіпотезу, довела ефективність комплексу педагогічних умов виховання духовності у дітей старшого дошкільного віку. Результати проведеного теоретичного дослідження та дослідно-експериментальної роботи виявили перспективи подальшої розробки проблеми: роль педагога в процесі виховання духовності, вплив середовища на виховання духовності особистості, спадкоємність виховання духовності в системі дошкільної - середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ