

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

До захисту допустити:

Завідувач кафедри

_____ Олена БРЕЖНЄВА

«__» _____ 2021 року

**«ПРОДУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

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

Рецензент:

Лопатіна Г.О., доцент кафедри
прикладної психології та логопедії
Бердянського державного
педагогічного університету

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою _____

Секретар ЕК _____

«__» _____ 2021 року

ЗМІСТ

ВСТУП	3
 РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
1.1. Продуктивна діяльність дітей дошкільного віку: сутність, функції, специфіка	9
1.2. Соціалізація дітей у процесі продуктивної діяльності	27
1.3. Модель формування соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку у процесі продуктивної діяльності	42
Висновки до I розділу.....	58
 РОЗДІЛ II. ЗМІСТ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
2.1. Стан соціалізації дітей засобами продуктивної діяльності у сучасній практиці	59
2.2. Зміст продуктивної діяльності, спрямований на соціальний розвиток дітей старшого дошкільного віку.....	69
2.3. Динаміка формування соціальних якостей особистості у процесі продуктивної діяльності	90
Висновки до II розділу	96
ВИСНОВКИ	98
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	100
ДОДАТКИ	110

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах динаміки процесів, що постійно прискорюється, в економіці, політиці, культурі в суспільстві постає питання про успішну соціалізацію дітей дошкільного віку. Соціалізація - особливо значущий у суспільстві процес, коли відбувається переорієнтація цінностей, які впливають процес формування соціального досвіду в дітей віком дошкільного віку. Саме в цьому віці дитина занурюється в соціальний простір навколишнього середовища, де закладаються основи його формування як особистості, сутністю якого є процес дорослішання та входження їх у соціальний світ дорослих. Від того, які будуть створені умови, розроблені, науково обґрунтовані моделі та технології розвитку соціальних якостей дітей дошкільного віку та інтеграції процесу соціалізації з різними видами діяльності, багато в чому залежатиме і шлях розвитку нашого суспільства.

При постійному наростанні інформаційного потоку (телебачення, комп'ютер, Інтернет) перенасичення навколишнього середовища низькопробною продукцією масової культури можливості набуття дитиною соціального досвіду у продуктивних видах діяльності значно звужуються, але роль різноманітних видів продуктивної діяльності у цьому процесі зростає.

Сучасне соціальне замовлення системи дошкільної освіти полягає не у підготовці виконавців, а у підготовці творчих, мислячих та соціально адаптованих людей. Принаймні освоєння культурних, моральних правил і закономірностей життя відбувається соціальний розвиток дітей, здатність оцінювати власні вчинки, ефективно взаємодіяти з оточуючими.

Продуктивна діяльність, будучи одним із дієвих засобів естетичного розвитку, стоїть на позиціях навчання, допомагаючи дитині освоювати духовний і матеріальний світ, одночасно створюючи новий продукт. Саме в ній виявляються та реалізуються творчі здібності дітей дошкільного віку, ґрунтуючись на особистісних переживаннях та початковому соціальному досвіді. Тому пошук шляхів ефективності процесу соціалізації дітей

старшого дошкільного віку засобами продуктивної діяльності стає актуальною необхідністю.

Питання естетичного виховання дошкільнят висвітлено у працях Н.О. Ветлугіної, Т.С. Комарової, Б.Т. Лихачова, Н.П. Сакуліної, Л.В.Тодорова, В.М. Щацький.

У нашій країні та за кордоном виконані фундаментальні дослідження проблеми психології творчості (Л.С. Выготский, Дж.Гілфорд, А.Ф. Лосев, А.В. Петровський, А.І. Савенков, Л.Г. Савенкова, Т.Я.Шпікалова).

Продуктивна діяльність передбачає застосування прийомів та принципів операцій творчого процесу, спрямованих на активізацію емоційного ставлення дітей до засобів художнього конструктивного вираження. Розвиваюче значення художньо-конструктивної діяльності зазначено у роботах у галузі психології мистецтва, трудового навчання та художнього виховання (А.В. Бакушинський, В.С. Кузін, Н.М. Конишева, Л.О. Парамонова, Б.П. Юсов, В.Б. Хозієв та ін). Вивчалися педагогічно доцільні умови естетичного виховання дітей різноманітними засобами, зокрема і засобами дизайну (Н.В. Недумова, Л.А. Малиновська, В.Т. Кудрявцев, Н.М.Сокольнікова, О.А.Солом'єннікова). Особливості перебігу психічних процесів, зміна їх у зв'язку з віком та зовнішнім впливом, відображені в дослідженнях Л.С. Виготського, В.В. Давидова, П.Ф. Каптерева, Ж. Піаже, С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова, Д. Б.Ельконіна. Характерні особливості соціалізації особистості з позиції соціології та фізіології знайшли своє відображення у працях Б.Г. Ананьєва, Г.М. Андрєєвої Д.А. Гаспаряна, Л.Г. Гусякова, В.І. Добренкова, І.С. Кона, А.І. Кравченка, А.В. Мудрика, Г.В. Осипова, П.Д. Павленко.

Соціальні умови, що сприяють підвищенню ефективності соціалізації, відображені у працях, таких соціологів як В. Г. Афанасьєв, Л. П. Буєва, Ю.Є. Волков, Б.Я. Титаренко, Б.Ц. Урланіс, А.Г. Харчів.

Соціальному вихованню присвячені праці багатьох педагогів-класиків (Пл. Блонський, АС Макаренко, В.А. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, Л.М.

Толстой та ін.) та сучасних учених (В.Г. Бочарова, М.М. А. Галагузова, М. П. Гур'янова, І. П. Клемантович, АВ Мудрік, В. А. Нікітін, В.Д. Семенов та ін.).

У дослідженнях А.В. Антонової, Н.Ф. Басова, В.А. Кудінова, Р.А.Литвак, В.С. Мухіної, Т.А.Рєпіної, Д.І. Фельдштейна, І.І. Фрішман та ін. розкриваються теоретичні засади сучасної проблеми соціалізації дітей.

Водночас недостатньо досліджено у педагогічному контексті проблему взаємозв'язку між рівнем розвитку продуктивної діяльності та соціалізацією дітей старшого дошкільного віку. Дослідження останніх років стосуються окремих аспектів цієї проблеми і не завжди можуть бути використані у практичних цілях.

Аналіз стану проблеми дозволяє говорити про недостатню розробленість змісту, методів, форм та засобів, а також педагогічних умов для успішної соціалізації дошкільнят засобами продуктивної діяльності. Разом з тим у педагогічній теорії та практиці накопичені значні знання та створені методологічні передумови, що утворюють основу для такого дослідження. Оскільки продуктивна діяльність має великі освітні та розвиваючі можливості, можна припустити, що вона впливає соціальний розвиток дошкільнят. У зв'язку з цим здійснення продуктивної діяльності у дошкільних освітніх закладах постає як об'єктивна можливість успішної соціалізації дітей старшого дошкільного віку.

Цим і обумовлений вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Продуктивна діяльність як фактор соціалізації дітей старшого дошкільного віку»**.

Мета дослідження - наукове обґрунтування та практична розробка змісту, форм та методів, що сприяють соціалізації дітей старшого дошкільного віку у процесі продуктивної діяльності.

Об'єкт дослідження – соціалізація дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні умови процесу соціалізації старших дошкільнят у продуктивній діяльності.

Гіпотеза дослідження. Ми припускаємо, що ефективність процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку у продуктивній діяльності (у

таких її видах, як паперопластика, декорування, дитячий дизайн, колажування) визначають такі педагогічні умови:

- практична реалізація науково обґрунтованої моделі розвитку соціальних якостей дошкільників у процесі продуктивної діяльності;
- реалізація експериментальної програми «Майстерня»;
- створення розвиваючої соціалізованого середовища, що забезпечує єдині підходи до соціального виховання дитини-дошкільника в єдиному просторі сім'ї та дитячого колективу закладу дошкільної освіти (ЗДО).

Відповідно до поставленої мети та гіпотези сформульовані **завдання дослідження:**

- Визначити особливості процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку у продуктивній діяльності та виявити її соціально-виховні повноваження.
- Уточнити сутність та зміст соціалізації дітей старшого дошкільного віку у процесі продуктивної діяльності.
- Розробити та апробувати структурну модель формування соціальних якостей старших дошкільників у процесі продуктивної діяльності.
- Визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку у паперопластику, декоруванні, дитячому дизайні, колажуванні.

Методологічною основою дослідження є філософські, психологічні та педагогічні теорії та положення про діяльність, роль навчання у розвитку особистості дитини, про взаємозв'язок продуктивної діяльності та процесу соціалізації.

Теоретичною основою стали праці в області: положення філософії та психології про розвиток процесів діяльності (Платон, І. Кант та ін.), соціального виховання особистості (Д. Дьюї, І. Кант, А.Р. Лурія, С.Л. Рубінштейн, Б. Спок та ін.); праці з педагогіки, психології, сприйняття та творчості, естетичного виховання та художнього розвитку (Л.А. Венгер, Л.С. Виготський, Н.О. Ветлугіна, О.В. Запорожець, Т.С. Комарова, Н.П. Сакуліна,

А.І. Савенков, Б. М. Теплов, Е. І. Тихєєва, Е. А. Флеріна); гуманістичний підхід у вихованні та соціалізації (Я. Корчак, А.С. Макаренко, В.І. Петрова, К. Роджерс, В.А. Сітаров, А.В. Сухомлинський); культутворюючі принципи соціальної педагогіки (І.С. Кон, А.В. Мудрік, В.Д. Семенов та ін); педагогічні та психологічні положення про роль колективної художньої діяльності у соціально-моральному та естетичному вихованні особистості: (М.Б. Зацепіна, І.П. Іванов, Т.С. Комарова, Н.К. Крупська, А.С. Макаренко, А.І. Савенков, Н.М. Сокольникова, Е.І. Сокольникова, В. О. Сухомлинський).

Відповідно до мети та завдань були використані такі методи дослідження:

- теоретичні (порівняльне вивчення педагогічної, психологічної, науково-методичної літератури, вивчення нормативно-правових документів; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду роботи з дітьми);
- емпіричні методи: (спостереження за діяльністю дітей та педагогів, вивчення продуктів дитячої творчості, анкетування педагогів дошкільних навчальних закладів);
- математичні методи обробки інформації, отриманої під час дослідження, їх системний та якісний аналіз.

Організація та основні етапи дослідження:

Експериментальною базою з'явилися ЗДО № 108 м.Маріуполя. Загалом експериментом було охоплено 50 дітей шостого року життя. В анкетуванні взяли участь 20 педагогів ЗДО міста, 20 батьків вихованців.

І етап – пошуково-теоретичний: вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної та науково-методичної літератури; визначення та формулювання мети, предмета, загальної гіпотези та завдань дослідження; аналіз стану проблеми дослідження у сучасній практиці роботи ЗДО: розробка анкет та проведення анкетування; розробка спеціальних завдань, що виявляють рівень соціалізації у процесі художньо-продуктивної діяльності; аналіз процесу та продуктів дитячої творчості.

II етап - констатувальний: вивчення у процесі проведення констатувального експерименту особливостей та стану соціалізації дітей старшого дошкільного віку, аналіз та співвідношення з критеріями рівня розвитку соціалізації, проєктування моделі формування соціальних якостей, внесення до її структури необхідних змін, пов'язаних з отриманими в ході констатуючого дослідження даних.

III етап – формувальний: розробка технології проведення навчального експерименту; вибір форм та методів виховно-освітньої роботи з дітьми у продуктивній діяльності, що сприяють розвитку соціальних якостей, впровадження та перевірка ефективності запропонованої моделі в ході дослідно-експериментальної роботи; проведення систематизації матеріалів експерименту.

IV етап – заключно – узагальнюючий: аналіз та узагальнення даних дослідно-експериментальної роботи, уточнення окремих теоретичних положень, формулювання висновків, літературне оформлення тексту дисертаційного дослідження.

Теоретична значимість дослідження полягає у розширенні наукових уявлень про особливості процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку у продуктивній діяльності; у ньому показані шляхи оптимізації проблеми соціального розвитку у вигляді продуктивної діяльності; визначено умови та соціально-педагогічні можливості продуктивної діяльності.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що:

1. Апробована модель розвитку соціальних якостей дітей у продуктивній діяльності, дозволить забезпечити ефективність процесу соціалізації у дошкільних освітніх закладах.

2. Матеріали дослідження можуть використовуватись у системі підвищення кваліфікації педагогів ЗДО.

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

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1 Продуктивна діяльність дітей дошкільного віку: сутність, функції, специфіка

Тенденції реформування освіти все активніше підштовхують до перегляду існуючих позицій та вироблення нових підходів до розвитку процесу соціалізації та організації художньо-продуктивної діяльності дітей дошкільного віку. Цією проблемою займалися дослідники у галузі філософії, психології та педагогіки (Платон, І. Кант, Д.Б. Ельконін, С.Л. Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, О.В.Запорожець, Я.З. Неверович, М.С. Каган, Т. С. Комарова, Т. А. Рєпіна, В. Б. Хозієв та інші).

Наукові уявлення про діяльність взагалі дозволяють краще розуміти процес розвитку суспільства загалом; знання про різні види діяльності дають можливість усвідомити роль та взаємозв'язок різних сфер життя суспільства. Сутність людини філософи вбачають у тому, що її життєдіяльність є процесом вільного творчого, перетворювального впливу на навколишній світ і саму людину в результаті забезпечується її існування, функціонування та розвиток. Так визначається соціально - діяльнісна сутність людини та її місце у цій діяльності, виконання певних правил у реалізації процесу діяльності. На думку Платона, у будь-якій діяльності, заняттях, в іграх ніхто не повинен привчати себе діяти на власний розсуд, все підпорядковане певним правилам [12].

На думку М.С. Кагана, у діяльності людина розкриває своє особливе місце у світі і утверджує себе як істота громадська [28].

У наступні роки в літературі зазначалося, що сутність людини багатша, різнобічна, складніша, ніж тільки система її діяльності. Сутність людини не вичерпується діяльністю, але поза діяльністю немає людини.

Включившись у систему суспільних відносин і видозмінюючи її у процесі діяльності, людина набуває особисті якості та стає соціальним суб'єктом. Індивідуальний розвиток дитини розгортається як багатовимірний процес. Це запорука становлення особистості. Діяльність індивідуальної людини як мінімум тривимірний процес, оскільки він включає відношення людини до предмета, до іншої людини (людей, суспільства) та відношення до самої себе. Діяльність з предметом, спілкування та самореалізація - грані одного і того ж життєвого процесу людського індивіда.

За твердженням В.Є. Кемерова та В.В. Давидова суть діяльності - у створенні людського світу людиною, у створенні власних суспільних відносин та самого себе [52].

Далі розвиваючи поняття діяльність, С.Л. Рубінштейн приходять до висновку, що основним способом існування психічного є його існування як процес, як діяльність. При цьому необхідно розрізняти процес та діяльність. Будь-яка діяльність є водночас і процес або включає процеси, але не всякий процес постає як діяльність людини» [33]. Отже, на думку С.Л. Рубінштейна психологія вивчає як психічну діяльність і психічні процеси, а й діяльність людини у сенсі слова, у її психологічному складі».

Психологічний аналіз продуктивної діяльності передбачає виявлення у ній основних структурних компонентів та встановлення характеру зв'язку між ними. Під самим поняттям "продуктивність" Е. Фромм передбачав, що визначальним предметом продуктивності є сама людина [16].

Структура продуктивної діяльності включає певний мотив - внутрішнє психологічне джерело діяльності. Він спонукає людину до діяльності і водночас надає їй розумного особистісного сенсу. Мотив є елементом діяльності. Саме від мотиву залежить вид діяльності (ігрова діяльність – ігровий мотив, продуктивна діяльність – мотив перетворення).

Під метою ми розуміємо уявне чи образне перетворення кінцевого результату продуктивної діяльності. Ціль продуктивної діяльності - створення певного продукту.

В даному випадку дій, елемент - або етап продуктивної діяльності буде спрямований на досягнення окремої самостійної мети. Психологічний аналіз дії передбачає характеристику його мети. Одна і та ж дія може мати різні мотиви. Однак при зміні мети дія стає іншою за змістом та сутністю навіть у тому випадку, якщо в нього зберігається мотив. Дія вважається успішною і закінченою при досягненні мети. У ході процесу відбувається її об'єктивізація у відповідному продукті або результаті дії, тобто те, що раніше було суб'єктивним чином, тепер стає об'єктивною реальністю.

Важливою складовою у структурі продуктивної діяльності є умови реалізації мети. Умови можуть бути сприятливими та несприятливими з погляду суб'єкта. Подання суб'єкта про умови виконання дії називається його орієнтовною основою. О.М.Леонт'єв зазначав, що в залежності від умов визначаються методиздійснення дії. Вони називаються операціями [19]. Відносини між структурними компонентами діяльності дуже динамічні. За певних умов можуть трансформуватися друг в друга. Наприклад, дія може перетворитися на самостійну діяльність, якщо вона набуде мотиваційних властивостей.

Використовуючи О.М.Леонт'єва до проблеми діяльності та її ролі, Д.Б.Ельконін розробив теорію періодизації психічного розвитку на дитинстві, за якою основним психологічним новоутворенням дошкільного віку є його орієнтація у загальних, фундаментальних сенсах людської діяльності, у мотивах і нормах відносин [19].

Вивченням властивостей діяльності, зокрема й продуктивної, займалися А.Г. Асмолов, О.В. Запорожець, В.П. Зінченка, Є.Б. Моргунов, Д.І. Фельдштейн. На їхню думку, до найважливіших властивостей діяльності відносяться активність, цілеспрямованість, здатність до творчого перетворення навколишньої дійсності, гарматність, усвідомлюваність, предметність і соціальність.

Л.С. Виготський відзначав особливу роль особистої діяльності дітей у їхньому вихованні та навчанні. На його думку, в основу виховного процесу

має бути покладена особиста діяльність дитини, мистецтво вихователя має зводитися лише до того, щоб спрямовувати регулювати цю діяльність. Він сформулював особливий психологічний закон, що визначає місце власної діяльності дитини «... перш ніж закликати дитину до будь-якої діяльності, потрібно зацікавити її нею, подбати про те, щоб виявити те, що вона вже готова до цієї діяльності, що дитина буде діяти сам, викладачеві ж залишиться тільки керувати і спрямовувати його» [24].

При аналізі справжньої освіти, згідно з Л.С. Виготському, головною фігурою є сама дитина як суб'єкт власної діяльності. Вихователь, користуючись великими можливостями соціального середовища, в якому живе і діє дитина, може керувати її особистою діяльністю з її подальшого розвитку. На думку Л.С. Виготського, правильно організоване навчання (і виховання) ведуть за собою дитячий розвиток, викликають низку таких процесів, які поза цими процесів взагалі були б можливими.

Проблемами діяльності, а саме питаннями продуктивної діяльності, займався німецький вчений К. Хольцкамп. Він розглядав діяльність у контексті «критичної психології» [73]. Фінський вчений Ю. Енгештрем вивчав історичні умови походження навчальної діяльності [14].

В історії людства універсальна здатність бачити ціле раніше частин завжди культивувалася найчастіше засобами мистецтва. Досліджуючи продуктивну діяльність, вчені звернули увагу на питання взаємозв'язку її та мистецтва, вплив різних видів продуктивної діяльності на психологічний світ дитини дошкільного віку [15]. Приналежність до школи Л.С. Виготського та розвиток теорії планомірно-поетапного формування розумових дій та понять приводять дослідників до загального висновку про потенційну можливість використання формуючих процедур у цілісному контексті продуктивної діяльності [23].

Одним з важливих напрямів досліджень продуктивної діяльності дітей є вивчення ігрового, що виникає в ній взаємодії. Спочатку продуктивна діяльність є певну дію, гру з предметами, які одночасно є засобами

зображення. Для дитини дошкільного віку характерно бажання маніпулювати цими засобами. У вітчизняній науці розроблено концепцію соціально-історичної обумовленості ігрової діяльності (Л.С. Виготський, А.В. Запорожець, О.М. Леонтьєв, Д.Б.Ельконін). Щодо дошкільного віку, гарозглядається як провідна діяльність, що визначає психічний розвиток дитини. Наголошується, що для розвитку ігрової діяльності дитині потрібні контакти з дорослими, іншими дітьми, у яких вона набуває способів і навичок спільної гри. В іграх з однолітками діти навчаються спільно, творчо та доволіно керувати своєю поведінкою, що, у свою чергу, є необхідною умовою будь-якої діяльності (Л.А. Венгер, Р.А. Жуковська, А.Д. Кошелєва, Д.В. Менджерницька, Н.Н. Я. Михайленко, С. Л. Новосьолова, А. П. Усова та ін) [17].

Значний внесок у психічний, естетичний, соціальний розвиток дошкільнят роблять різні види продуктивної діяльності: малювання, ліплення, аплікація, художнє конструювання та ін. Можна відзначити, що певними рисами «продуктивності» мають музикування, театралізація, рухова діяльність. Перелічені види діяльності взаємопов'язані між собою та характеризуються породженням відомих продуктів (образів у малюнках та виробках, музичних звуках, рухах).

Види продуктивної діяльності формують у дитини високі зразки вмілості. Розвиток ручних навичок ґрунтується на осмисленій моториці, яка внутрішньо пов'язана із процесом становлення творчої уяви. Інтенсивний розвиток такої моторики забезпечує продуктивні види діяльності (за певних умов їхньої організації).

За твердженням В. Б. Хозієва, продуктивна діяльність порівняно недавно виступає як об'єкт підвищеного інтересу педагогів та психологів. «Традиційний погляд - будь-яка діяльність, зокрема і продуктивна, орієнтована створення середовища творчої взаємодії і сприймається як тло майбутніх «серйозних справ». Незадоволеність існуючої практики підштовхує масове навчання до перегляду існуючих підходів, а серед

найбільш перспективного напрямки не випадково називається організація та психологічний супровід розгортання продуктивної діяльності» [12].

Продуктивна діяльність має великі освітньо-виховні можливості. Вони лягли в основу її функцій:

1. Продуктивна діяльність розвиває фізичні, розумові і моральні здібності дітей. Розвиток цих можливостей підкреслювалися А.С. Макаренко, К.Д.Ушинським [22]. На думку Т.С. Комарової, у художньо-продуктивній діяльності вдосконалюються всі психічні якості дітей, зокрема точність сприйняття, спостережливість і чутливість до рухів. Координація в роботі ока та руки (сенсомоторика), узгоджені рухи всіх пальців є суттєвими показниками готовності дитини до шкільного навчання. Направляючи свої на досягнення ясно усвідомленої мети, діти вправляються у спостереженні, у виборчому зосередженні уваги, яке стає дедалі стійким і довільним, тобто. набуває керованого характеру. Особливо яскраво виявляється в дітей віком старшого дошкільного віку [55].

Високоморальне ставлення до продуктивної діяльності та до кінцевого продукту праці далеко не одразу стає спонукачем, мотивом діяльності дітей. Дослідження Л.А. Парембський, Я.З. Неверович, тобто. Єндовіцької, З.М. Борисової показують, що діти молодшого дошкільного віку, виконуючи певні дії, керуються спочатку вузькими, навіть егоїстичними мотивами [15]. Вони чекають схвалення та похвали з боку дорослого, хочуть, щоб їх ставили за приклад іншим дітям. Часто їх приваблює процес діяльності.

Поступово, з розвитком дітей, змінюються і мотиви їх діяльності. З розвитком дитини дедалі більшого значення набуває результату праці, тобто. користь, яку принесе його робота.

У дослідженнях Я.С. Неверович показано, що вже до 5 років дитині небайдуже, з якою метою і для кого вона робить певний виріб, сувенір, подарунок [13]. Тут ми можемо стверджувати, що дитина починає усвідомлювати себе як суб'єкта соціуму. Посидючість дітей, здатність зберігати вольову увагу і високу працездатність, так само і якість

виконуваної роботи, помітно змінюються в залежності від мети та мотиву продуктивної діяльності.

Особливого значення продуктивна діяльність має у розвитку в дітей віком ручних навичок та інтелектуальних умінь. У ранньому віці дитина починає робити найпростіші дії з предметами, у старшому - вчитися користуватися образотворчими засобами та необхідними інструментами (ножицями, голкою, лінійкою).

Дослідження Т.С.Комарової та інших авторів переконують у цьому, що здійснення образу малюнку, ліпленні, аплікації тісно пов'язані з оволодінням образотворчими навичками і вміннями. Чим більші вміння має дитина, тим вільніше їх застосовує, тим ширше і глибше він може передати свій задум, виявити справжню свободу творчого рішення зображення.

Найбільш повно та універсально розроблені критерії оцінки успішності продуктів дитячої творчості у дослідженнях Т.С. Комарової [55]. Критерії аналізу та оцінки створених дітьми зображень включають зміст виконаного зображення, передачу форми, будови предмета, композицію, колір, характер ліній (розкривається в образотворчій діяльності), використання різноманітних матеріалів, рівень самостійності при виконанні завдання; емоційно-естетичне ставлення до процесу створення зображення; творчість, самостійність задуму, оригінальність.

Дослідження М.М. Подд'якова показали, що у процесі предметної діяльності (образотворча діяльність, конструювання, праця в природі) дитина дошкільного віку виділяє суттєві зв'язки явищ та відображає їх в образній формі. У формі уявлень, які разом із елементарними поняттями може бути ядром ієрархічної системи знань [22]. На думку М.М. Підд'якова, одним із важливих показників високого рівня розвитку конструктивної діяльності у дітей є вміння творчо варіювати свої споруди.

Т.В. Куцакова запроваджує поняття «трудові операції», які визначають рівень оволодіння дітьми певних прийомів: згинання, розгинання, різання, проколювання, нанизування, техніки плетіння, пап'є-маше та інших[45].

Продуктивна діяльність сприяє розвитку соціалізації та осмисленню понять соціальної дійсності завдяки широкому використанню різних образотворчих засобів передачі емоційно-творчого переживання дійсності. Всі види продуктивної діяльності дошкільнят мають тенденцію до прогресивного розвитку, від найпростіших форм – до складних. Протягом дошкільного віку відбувається вдосконалення дитячих малюнків, інших продуктів творчої діяльності, тому що підвищується вимогливість до самого продукту: дитина хоче, щоб її малюнок або вироби був схожий на певний предмет правильними і красивими лініями, щоб він отримав гідну оцінку у однолітків. Надалі це повною мірою проявляється і під час уроків художньої праці початкової школі [67]. У дослідженнях Т.С.Комарової підкреслюється, що продуктом художньо-творчої діяльності є виразний образ. Створюючи малюнок, дитина застосовує дії, контролюючи їх поданням зображуваного предмета, і оцінює їх як правильні чи неправильні. Рухи руки, створені задля виконання певного завдання, не народжуються самим процесом зображення [56].

У своєму дослідженні ми припускаємо, що певні вміння дошкільнят у продуктивній діяльності впливають на формування та розвиток соціальних якостей. Для того, щоб говорити про ступінь оволодіння дітьми старшого дошкільного віку певними вміннями в галузі художньо-творчої діяльності необхідно формувати та постійно збагачувати сенсорний досвід дітей: знайомити їх із формою, величиною, кольором, будовою навколишніх предметів, об'єктів природи, іграшок, включаючи всі органи почуттів: зір, слух, тактильне та кінестетичне сприйняття, смак, нюх.

Для здійснення продуктивної діяльності до старшого дошкільного віку діти повинні мати певні вміння та володіти різними технологіями виготовлення виробів, сувенірів, композицій з використанням природного матеріалу (бумагопластика, макетування, декорування, декупаж, флористика).

До таких умінь можна віднести:

1. Вміння обводити на аркуші паперу, картону запропоновану форму, шаблон.
2. Вміння вирізати предмети за контуром, правильно користуватися ножицями, використовувати різні прийоми при вирізанні.
3. Точність виконання завдання, координація рухів.
4. Вміння вирізати фігурки зі складеної вдвічі, вчетверо гармошкою паперу.
5. Вміння скласти просте зображення будь-якого добре знайомого предмета шляхом обривання паперу та акуратно приклеїти його.
6. Вміння змайструвати кульку з будь-якого матеріалу (папір, тканину, поролон), прикрасити його деталями.
7. Вміння викладати на аркуші паперу композицію із природного матеріалу (пелюстки квітів, листя, насіння рослин).
8. Уміння вигадувати сюжет для листівки, вирізати без попереднього промальовування дрібні деталі, вибирати гарні поєднання кольорів.
9. Вміння висловлювати своє емоційне ставлення до оточуючого у готовому продукті праці.

Дитина дошкільного віку має мати як автоматизованими діями, тобто. навичками, вона має володіти й спеціальними інтелектуальними вміннями. Необхідно вміти відбирати найбільш правильні для досягнення мети прийоми, інструменти, матеріали, вміти визначати які дії та в якій послідовності потрібно виконувати.

Діти дошкільного віку ще не вміють планувати свою діяльність осмислено та послідовно підбирати та виконувати необхідні операції. Тому навіть за наявності найкращих спонукань і зрозумілих цілей дошкільнята який завжди можуть досягти наміченого результату.

Дослідження Н.Г. Морозової показало, що вміння планувати свої дії формується у дошкільнят тоді, коли вони змінюють своє ставлення до інструкції дорослого. Молодші дошкільнята наслідуючи відтворюють окремі дії дорослого (діють за показом), хоча й прагнуть виявляти самостійність.

Старші ж дошкільнята із вказівок дорослого прагнуть дізнатися, як треба діяти, яким способом, які рухи треба використовувати, щоб вийшов найкращий результат [75].

Роль інтелектуальної сторони в освоєнні умінь розкриває А.І. Сорокіна. Вона вказує на такі основні компоненти трудової діяльності, які повністю аналогічні продуктивній діяльності, як:

- використання знань;
- усвідомлення мети;
- обмірковування дій;
- перевірка та оцінка результатів;
- практичне виконання необхідних дій;

Таким чином, чотири компоненти цієї діяльності з п'яти вимагають від дитини виконання розумових операцій [45].

Найважливіша з функцій продуктивної діяльності це інтеграція під час її здійснення проектів мислення, уяви та творчості дітей дошкільного віку. Роботи зі специфіки дитячого мислення О.М. Леонтьєва, О.В. Запорожця, Л.І. Божович, Л.А. Угори розкривають тісний зв'язок мислення дошкільника з практичною діяльністю [12].

Процесу вивчення мислення приділяли увагу багато дослідників. На думку С. Л. Рубінштейна, розум дитини формується активним розумовим життям. Він складається у міру того, як проявляється у різних розумових операціях, засобами яких дитина освоює знання. Будь-яка спроба вихователя «внести» в дитину пізнання та моральні норми, минаючи власну діяльність дитини з оволодіння ними, підриває самі основи здорового розумового та морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей та якостей». Єдність розвитку та навчання означає, що «розвиток дитини будується по всій її приймаючій різноманітні форми діяльності, оскільки вона дає «научение» і його посередництво формує особистість дитини» [30].

О.М.Леонтьєв, характеризуючи мислення, дійшов висновку про свідоме відображення дійсності в таких властивостях, зв'язках і відносинах,

які включаються і недоступні безпосередньому чуттєвому сприйняттю об'єкти [31].

На думку Я.Л. Коломінського, Є.А. Панько, малюючи, дитина виявляє своє прагнення до пізнання навколишнього світу, за малюнком у певній ступеня можна з'ясувати рівень цього знання. Чим більше у дітей розвинуто сприйняття, спостережливість, тим багатше, виразніше їх малюнки, що ширше запас їх уявлень, тим повніше і точніше вони відбивають дійсність у творчості, відбиваючи такі специфічні особливості їх мислення як конкретність і образність. Продуктивна діяльність дитини найтіснішим чином пов'язана як з окремими функціями (сприйняттям, пам'яттю, мисленням, уявою), а й особистістю загалом [54]. На думку Г.А. Урунтаєвої, художній образ, що лежить в основі образотворчої діяльності, максимально суб'єктивний і містить у собі печатку особистості автора [52].

Найістотніший ознака, який відрізняє мислення з інших психічних процесів, - спрямованість відкриття нових знань, т. е. його продуктивність.

Підсумовуючи основні моменти у визначеннях, можна сказати, що мислення в розрізі вивчення та аналізу продуктивної діяльності:

1. Це психічний процес, який є узагальненим та опосередкованим відображенням загального та суттєвого насправді.

2. Мислення виконує регулюючу функцію стосовно поведінки людини, оскільки пов'язані з освітою цілей, коштів, програм діяльності.

3. Мислення є соціально зумовленим процесом: воно неможливе без знань, здобутих у ході людської діяльності. Все частіше виникає термін творче мислення, відбувається інтеграція понять «творчість» і «мислення».

Продуктивна діяльність дошкільнят має творчий характер. Зростання інтересу педагогів і психологів до проблем творчого чи креативного розвитку у дошкільному віці цілком закономірно. На думку В.М. Дружиніна, дошкільний вік дедалі частіше розглядається не просто як сензитивний період розвитку уяви, а й як сензитивний період розвитку творчого потенціалу особистості [36].

Початок дослідження дитячої творчості пов'язують із працями Дж. Гілфорда починаючи з 1950 [29]. Проте, як свідчить Ф. Барон [3], до перших досліджень у цій галузі слід зарахувати ще роботи Ф. Гальтона [28]. У його роботах було закладено розуміння творчості як прояву загальної розумової обдарованості, яка, своєю чергою, розглядалася як генетично детермінована. Таке розуміння загальних здібностей цілком типово для природничо парадигми, що склалася в завершеному вигляді до кінця XIX століття. Дослідники А. Ньюелл, Дж. С. Шоу, Г.С. Саймон [33] вивчали процесуальні сторони творчості. Вони стверджували, що творчий процес здійснюється за таких умов:

1. Продукт мисленнєвої Діяльності повинен мати новизну і цінність (або індивіда, або його культури).

2. Мисливий процес відрізняється новизною у тому сенсі, що потребує перетворення або відмови від раніше прийнятих ідей.

3.Думковий процес характеризується наявністю сильної мотивації та стійкості, протікаючи протягом або значного періоду часу (постійно або з перервами), або з великою інтенсивністю.

До кінця 80-х, на думку Е.П. Торренса [15] склалися принаймні п'ять підходів до визначення творчості. Сучасні дослідники В.Д. Губін [12], В.І.Андрєєв [1] розглядають творчість як вид людської діяльності, для якої характерно:

- а) наявність протиріччя, проблемної ситуації чи творчого завдання;
- б) соціальна та особиста значимість та прогресивність;
- в) наявність об'єктивних (соціальних та матеріальних) передумов, умов творчості;
- г) наявність суб'єктивних (особистісних якостей - знань та умінь, особливо позитивної мотивації, творчих здібностей особистості) передумов для творчості;
- д) новизна та оригінальність процесу або результату.

Згідно з дослідженнями останніх років у галузі філософії освіти, на думку Д.М. Нікандрова, З.І. Равкіна, В.А. Сласьоніна, творчість органічно властиве дитячій природі, «...дошкільне дитинство - сензитивний період становлення творчих зусиль і здібностей дитини як цінності дитячої творчості» [37]. Слід уточнити, що визначення творчої діяльності як такої, що створює оригінальні продукти високої суспільної цінності, не застосовується до дітей, особливо дошкільного віку. Результати творчої діяльності дошкільнят, на думку Н.Д. Левітова, варіативні, але зазвичай не становлять суспільної цінності. Тому творча діяльність дітей є творчістю тільки в психологічному (дитина, відкриває, створює для себе щось нове) та педагогічному (творчість сприяє розвитку дитини, що значимо для суспільства) відношенню, тоді як творчість дорослого має ще й соціальне значення (суспільну цінність) [47].

У той самий час, на думку Н.В. Шайдурової [78], продуктивна діяльність, в силу самої її творчо-переважної природи, за певної організації навчання може мати творчий характер. У її руслі створюються умови для розвитку уяви та інтелектуальної активності, експериментування з матеріалами, виникнення яскравих «розумних» емоцій, що дозволяє вважати даний вид діяльності потужним засобом розвитку творчості у дошкільнят.

Розглядаючи продуктивну діяльність з позиції творчої складової, необхідно дати уявлення про «творчий потенціал». Поняття «творчий потенціал» відбиває сукупність базових основ творчості, його індивідуально – особистісні уявлення. Потенціал (від латинського *potentio* - сила) у філософії розглядається як джерело, можливість, засіб, запас, що мають в наявності те, що може бути наведено в дії, використане для досягнення певної мети, вирішення якоїсь задачі [58].

Сутність поняття «творчий потенціал», його структура, фактори розвитку знайшли пояснення у дослідженнях різних вчених у цій галузі. На їхню думку, поняття творчий потенціал включає:

- синтетичну (інтегруючу) якість, що характеризує міру можливостей особистості, здійснюваної діяльності творчого характеру (І.О. Мартинюк, В.Ф. Овчинніков) [30];

сукупність реальних, можливостей, умінь і навичок, що визначають рівень їх розвитку (Л.Н. Москвичева) [26];

- розвинене почуття нового, відкритість всьому новому як система знань, переконань, на основі яких будується, регулюється діяльність людини; високий рівень розвитку мислення, його гнучкість, не стереотипність і оригінальність, здатність швидко змінювати прийоми дії, відповідно до нових умов діяльності (Т.Г. Браже, Ю.Н. Кулюткін) [14].

Аналізуючи співвідношення продуктивної діяльності та творчого потенціалу, дослідники Ш.І. Амонашвілі, А.Г. Асмолов, Л.І. Божович, П.Я. Гальперін, Н.С.Лейтес виявили особливості творчого потенціалу дошкільнят: насиченість яскравими позитивними емоціями, індивідуальність прояви у діяльності, його ігровий характер, взаємозв'язок із досвідом дитини [16].

Розвиток дитячої творчості від експресивного до продуктивного виявляє насамперед спостереження за продуктивною діяльністю дошкільнят. Найбільш розробленим у цьому плані є аналіз процесу малювання як одного з видів продуктивної діяльності В.С.Мухіної, що дозволяє виявити розвиток образотворчої діяльності дошкільнят за параметром цілеспрямованості. У малюванні дітей цей розвиток виглядає як перехід від дообразительной до образотворчої стадії розвитку малювання [70].

Глибокі та фундаментальні дослідження дитячого образотворчості Т.С.Комарової. На її думку, насамперед необхідноретельно проаналізувати, що ж являє собою дитяча образотворча діяльність, чим має опанувати дитина, щоб вона розвивалася успішно. Психологи виділяють у продуктивній діяльності ряд компонентів, що тісно між собою взаємопов'язаних: мотиваційний, цільовий, операційний. Виходячи з діяльнісного підходу, дослідники дитячої образотворчої творчості показали, що створення зображення вимагає наявності у дітей

чітких образних уявлень про ті об'єкти, які вони повинні чи хочуть зображати [55].

Питання розвитку конструктивної діяльності як одному з видів продуктивної, та її значення вивчався А.Р. Лурія. Їм був зроблений висновок про те, що спеціальні справи в конструюванні дійсно істотно впливають на розвиток дитини, радикально змінюючи характер пізнавальної діяльності [45].

Цю ідею підтримав та розвинув в експериментальних дослідженнях Л.А. Венгер. Він вказував на те, що сама конструктивна діяльність носить моделюючий характер і безпосередньо включає дітей у практику активної самостійної побудови наочних моделей та образів предметного світу [18]. У художньому конструюванні діти, створюючи образи, не лише відображають їхню структуру, а й виражають своє ставлення до них, передають їх характер, користуючись кольором, фактурою, формою, різноманітними матеріалами, що призводить, за словами О.В. Запорожця, до «формування своєрідних емоційних образів» [43].

Аналізуючи найважливіші функції продуктивної діяльності не можна не відзначити її колективізуючий характер, що дає змогу активізувати всі ці функції. Спільна продуктивна діяльність - резерв активізації найважливіших психологічних та педагогічних процесів. Підтвердження цього виникло саме у практиці такої діяльності.

Характеризуючи особливості продуктивної діяльності, можна погодитись з висновками А.В. Запорожця, який зазначав, що у кожному віці дитина виявляється особливо чутливою до певних впливів, у зв'язку з чим у неї на даному генетичному ступені, за наявності відповідних соціально-педагогічних умов найбільш інтенсивно розвиваються певні психічні процеси та якості [42].

Старший дошкільний вік характеризують чуйність до образно-емоційних моментів, властивими для цього періоду. Також, на думку Н.С.Лейтеса, діти взагалі близькі до так званого «художнього» типу, котрим

характерні яскравість сприйняття наочна, образна пам'ять, багатство уяви і певна недостатність абстрактного мислення [58].

Даючи визначення розвиваючої функції продуктивну діяльність, Г.А. Урунтаєва зазначила, що задум у ній втілюється з допомогою різних образотворчих засобів і, освоюючи її, дитина вчиться виділяти у цьому предметі ті боки, які можна відбито у тому чи іншому її виде [52]. За словами Д.Б. Ельконіна, в продуктивної діяльності у дошкільника складається вміння варіативно використовувати виразні засоби та знаряддя, з'являються узагальнені методи зображення об'єктів навколишнього світу [69].

На думку дослідників, спільна продуктивна колективна діяльність спочатку носила елемент певної хаотичності, випадковості. Великий вплив на розвиток вчення про колектив, взаємовідносини та діяльність у ньому справила теорія, розроблена А.С. Макаренка [88]. Основні її положення про виховання особистості через спільну діяльність широко використовуються в дошкільній педагогіці.

А.П. Усова у своїх дослідженнях надає найважливішого значення дитячим відносинам, що складаються в процесі діяльності, завдяки особливій групі якостей, що виявляються у взаємодії дітей зоднолітками. Зі зростанням усвідомленості своєї ролі у взаємодії більш складними стають соціальні якості дошкільнят. На ґрунті формування цих якостей відкривається можливість підводити дітей до норм та звичок певної поведінки [53].

У дослідженнях Я.З. Невірович, З.В. Ліштван наводяться дані про те, як впливає на дитячі взаємини організація їхньої спільної діяльності, яким чином діяльність набуває соціалізованого характеру [83].

Вивчення проблем взаємодій та взаємовідносин дітей у спільній продуктивній діяльності стає одним із центральних напрямів наукових досліджень сучасних вітчизняних педагогів та психологів. Результати робіт вчених свідчать, що виховання узгоджених дій в дітей віком відіграє важливу роль у становленні повноцінної особистості.

Як специфічної діяльності, що формує базові характеристики особистості, поряд з ігровою, Я.Л. Коломінський, Є.А. Панько виділяють продуктивну діяльність. За словами дослідників, розвитку художніх видів діяльності дошкільнят сприяє не лише їхня доступність та привабливість, а й певні вікові особливості дітей. Вони також розглядали продуктивну діяльність, як синтетичну діяльність, у якій виявляються різні сторони психічного розвитку, засвоюються різноманітні елементи людської культури [54].

З огляду на визначення поняття продуктивної діяльності, її функцій, специфіки, у своєму дослідженні ми поділяємо думку Я.Л. Коломінського та Є.А.Панько у тому, що основну увагу педагогів за керівництва продуктивної діяльністю дітей має бути приділено формуванню особистості, розвитку всіх сфер, активному розвитку художніх здібностей, моральних та соціальних якостей.

У своєму дослідженні ми зважаємо на думку Н.Н. Коротковий тавважаємо за необхідне, продуктивну діяльність дошкільнят«...включати до смислових полів, тобто культурно-смислових контекстів, під час виготовлення готових продуктів діяльності для гри та пізнавальної діяльності, створення колекцій, панно, макетів, виготовлення прикрас-сувенірів, предметів для «театру». Усі завдання, що розвивають, під час організації продуктивної діяльності доцільно наділяти в рамки цікавої справи» [37].

У процесі продуктивної діяльності формуються такі важливі риси особистості, як активність, самостійність, ініціатива. Дитина привчається бути активною у спостереженні, виконанні роботи, виявляти самостійність та ініціативу у продумуванні змісту, доборі матеріалів, використанні різноманітних засобів художньої виразності. Не менш важливим є виховання цілеспрямованості в роботі, вмінні довести розпочату справу до кінця.

Продуктивна діяльність має велике значення у вирішенні завдань естетичного виховання та вихованні естетичних почуттів дошкільнят,

оскільки за своїм характером є художньою діяльністю. На думку О.А. Солом'яникової [45] з нею поєднуються пізнавальні інтереси та естетичне ставлення до об'єкта, що проявляється як в оцінних явищах, так і в діяльності дітей. Заняття продуктивною діяльністю при правильній організації позитивно впливають на фізичний розвиток дитини, сприяють підняттю загального життєвого тону, створенню бадьорого, життєрадісного настрою.

Організація продуктивної діяльності сприяє моральному, естетичному та розумовому вихованню дітей старшого дошкільного віку, розвитку художнього смаку та творчих здібностей, формує соціальні якості дошкільнят та є важливим засобом всебічного розвитку.

Аналізуючи специфіку продуктивної діяльності дітей старшого дошкільного віку, можна зробити висновки:

- Продуктивна діяльність - це вид культурної практики, який може бути організований у формі спільної партнерської діяльності дорослого з дітьми.
- Поняття «продуктивна діяльність» охоплює цілу низку конкретних видів активності - малювання, художнє конструювання, ліплення, аплікацію, традиційно представлених у дитячому житті і займають у ньому значне місце.
- Продуктивна діяльність спрямовано отримання предметно-оформленого результату - продукту, відповідно до поставленої мети (задумом).
- Педагогічно організована продуктивна діяльність має величезні можливості для всебічного розвитку дитини, її сприйняття та відчуттів, пам'яті та уваги, спостережливості та мислення.
- У продуктивній діяльності розвиваються здатності до цілепокладання та вольового зусилля, довільної організації діяльності (прийняття та реалізація мети відповідно до заданих стандартів-умов).

Ефективність використання можливостей продуктивної діяльності багато в чому залежить від організації її проведення, від того, наскільки вихователь має вміння реалізувати на практиці ці можливості,

використовуючи комплекс спеціально створених педагогічних умов, нових форм, моделей організації цієї діяльності.

Продуктивна діяльність дітей старшого дошкільного віку має соціалізуючий характер.

1.2 Соціалізація дітей у процесі продуктивної діяльності

Соціалізація є багатоаспектним процесом розвитку людини у взаємодії із навколишнім світом. Соціалізація дітей дошкільного віку здійснюється у різноспрямованій діяльності з освоєння предметного світу та відносин між людьми.

Після мали у 60-70-ті роки. минулого століття спроб об'єктивного аналізу проблеми соціалізації особистості у вітчизняній філософії, соціології та соціальній психології (Б.Г.Ананьєв, Г.М. Андрєєва, С.С.Батерін, І.С.Кон, П.С.Лебедев, Б.Ф . Паригін та ін) оняття «соціалізація» та пов'язана з ним проблематика, насамперед завдяки роботам І.С. Кона та А.В.Мудрика, вводяться у вітчизняний науково-педагогічний обіг [62].

На думку А.В. Мудрика, автором терміна «соціалізація», стосовно людини, є американський соціолог Ф.Г. Гіддінгс, який вжив його в значенні, близький до сучасного: «розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка людського матеріалу до соціального життя» [22].

Вивчення методологічних та теоретичних аспектів проблеми соціалізації дозволяє визначити низку підходів до розуміння педагогічного сенсу цього явища:

- соціологічний, що розглядає соціалізацію як загальний механізм соціального спадкування;
- факторно-інституційний, що визначає соціалізацію як сукупність дії факторів, інститутів та агентів соціалізації;
- інтеріоризаційний, що представляє соціалізацію як процес становлення системи внутрішніх регуляторів у вигляді освоєння особистістю норм, цінностей, установок, вироблених суспільством;

- інтраіндивідуальний, що визначає соціалізацію і як процес адаптації особистості до соціального середовища, і як один із шляхів творчої соціалізації особистості, перетворення себе.

У сучасній літературі представлено три точки зору на соціалізацію та її інформаційну основу:

- традиційна: соціалізація розглядається як процес адаптації до навколишнього світу, пристосування - головний засіб та мета соціалізації;

- інтеграція: соціалізація трактується як сукупність соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює та відтворює, репродукує певну систему знань, норм та цінностей, що дозволяють адекватно функціонувати у суспільстві;

- соціалізація, як процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім середовищем [64].

Останнім часом посилюється тенденція до інтегрованого, цілісного розгляду особистості з позицій різних теорій та підходів. У концепції американського психолога Е. Еріксона соціалізація сприймається як стадійний процес. Відповідно до цієї концепції, розвиток дитини на першій стадії визначається виключно спілкуванням з нею дорослих людей. Друга стадія визначає формування в дитини таких особистісних якостей, як самостійність та впевненість у собі. До 3 років дитина набуває певних особистісних форм поведінки. Третя стадія характеризується активною ігровою діяльністю у житті дитини. На четвертій стадії розвивається здатність до пізнавальної діяльності, інтерес до організованих та регламентованих занять в умовах шкіл. Таким чином, Е. Еріксон розглядав соціалізацію дитини в широкій системі соціальних відносин [17].

М. Монтесорі у своїх дослідженнях позначила «траєкторію» дитячого соціального життя та запропонувала свою періодизацію соціального розвитку дітей, згідно з якою вона виділяє 3 рівні по 6 років кожен:

- від 3 до 6 років - «будівельник людини»: дитина має всі можливості і готовий керувати своїми головними функціями;

– від 6 до 9 років – «дослідник»: дитина починає засвоювати взаємозв'язки між фактами, які спостерігає, і намагається будувати свою картину світу, розмірковує про місце людини в ньому [3].

Французький психолог Р. Зазо писав, що не можна залишати поза увагою тонку сітку відносин індивіда з оточуючим, що він плете навколо себе із раннього дитинства. Адже саме на цьому рівні асимілює середовище та впливає на неї, щоб надати їй бажаної форми, саме тут середовище стає активним будівельним матеріалом, матерією для формування особистості [41].

Аналізуючи витoki соціалізації дітей, можна назвати, що початковою формою діяльності, що сприяє психічному розвитку, є інтимно-особистісне спілкування, у якому дитина індивідуалізується як соціально значущий суб'єкт. У міру його розвитку відбувається розширення соціального простору життєдіяльності, орієнтація в якому вимагає якісно нового рівня універсальних способів людської діяльності, оволодіння соціальним досвідом, дій з предметами, розуміння їх соціально значимих смислів, тобто актуалізуються різні аспекти предметної діяльності. Далі для того, щоб надалі утвердити себе в соціальному світі як суб'єкт людських взаємин, дитині знову доводиться опановувати досконалішими способами як універсальної соціальної, так і предметної діяльності.

Для розуміння психічної природи соціалізації дитини велика значення мають дослідження Л.С. Виготського. Він перший зазначив, що соціальне та індивідуальне у розвитку дитини не протистоять один одному, а є однією і тією ж найвищою психічною функцією.

Л.С. Виготський доводить, що інтеріоризація -це не просто рух певного впливу ззовні, від соціуму у внутрішній світ особистості, а ще й рух дитини від спільної діяльності з дорослим до діяльності самостійної. «Індикатором» соціалізації, він вважає «переживання» дитини: у ньому проявляється своєрідне співвідношення зовнішньої та внутрішньої сили соціального

розвитку. Особливо яскраво ці переживання ми можемо спостерігати, коли дитина займається продуктивною діяльністю.

У роботах, присвячених вивченню діяльності та взаємовідносинам дітей, Т.А. Репіна підкреслює, що діяльність приваблива, доступна, цікава, що викликає у дитини позитивне ставлення, призводить до прагнення якнайкраще проявити себе, досягти успіху в її виконанні, мобілізує його старання, сили та можливості» [27]. У той час як діяльність, що викликає байдужість або негативне ставлення, не торкається структури особистості дитини, її мотиви, потреби проявити себе з кращого боку, призводить до байдужості при її виконанні, пасивності, відсутності старань та мобілізації можливостей.

Питання внутрішнього самовизначення дитини, співвідношення зовнішніх впливів та внутрішніх умов їх реалізації, зовнішніх та внутрішніх детермінант, механізми соціального розвитку піднімалися у працях С.Л. Рубінштейна, В.М. Мясищева, А.В. Запорожця, К. Обуховського та ін [13].

О.В. Запорожець велику увагу у своїх дослідженнях приділяв мотиваційно-сміслової орієнтації як особливої внутрішньої діяльності та її ролі у розвитку взаємодії дитини з оточуючими людьми [43]. Дослідження М.І. Лісіна, Т.А. Репіної, Е.К. Золотарьової, А.Д. Кошельової, Л.В. Піменової дозволяють розглядати соціальну орієнтацію відправним моментом взаємодії [82].

У вітчизняній педагогіці проблема соціалізації особистості дошкільника спирається ідеї П.Ф. Каптерева. На думку вченого, людина формується і проявляється, спочатку у практичній діяльності і тому має вивчатися через їх прояви в основних видах діяльності (у праці, пізнанні, грі, художньо-продуктивній діяльності тощо) [51].

Ідеї П.Ф. Каптерева знаходять свій відбиток у творчому доробку А.С. Макаренка, котрий вважав колективну трудову діяльність основою успішної соціалізації [88]. Робота, розпочата А.С. Макаренком, знайшла продовження у досвіді В.А. Сухомлинського. Основну мету соціального розвитку

особистості він бачить у вихованні громадянськості. Моральне громадянське становлення особистості спочатку визначається сім'єю, фольклором, посиленою участю дітей у праці дорослих та спільної діяльності. В Його "Школі радості" широко використовувалися етичні бесіди. Матеріалом для їх проведення служили маленькі оповідання та казки з яскраво вираженим філософсько-етичним змістом, зібрані у "Хрестоматії з етики". Автор у своїй практиці часто використав такий методичний прийом: діти повинні були спочатку самі придумати кінець розпочатої ними оповідання або казки, а потім скласти свої. У "Школі радості" була спеціально обладнана Кімната казки з відповідною обстановкою: картини, макети, освітлення, музичне оформлення. Слухаючи казки, граючи в ляльки, діти зображували казкових героїв у послідовності сюжету, що виявлялося потім у самостійних задумах у грі та продуктивній діяльності. Автор розглядав можливість такої діяльності як важливий засіб розвитку почуттів, які мають знаходити своє вираження у високоморальних вчинках. Найважливішими з них В.А.Сухомлинський вважав виховання почуття співпереживання іншому людині, всьому живому землі. Він вважав, що завданням педагога є попередження виникнення можливих глухих кутів особистісного розвитку дітей, координація своїх очікувань та вимог, що пред'являються дитині, метою максимально повно сприяти розвитку особистості. Способи спілкування - розуміння, визнання та прийняття особистості дитини. Тактика спілкування – співпраця. Позиція педагога - виходити з інтересів дитини та перспектив її подальшого розвитку як повноцінного члена суспільства [46].

Соціальний розвиток здійснюється двома шляхами:

- у ході стихійної взаємодії людини із соціальною дійсністю та навколишнім світом;
- у процесі цілеспрямованого залучення людини до соціальної культури.

Другий шлях соціального розвитку здійснюється за допомогою цілеспрямованої освіти, змістом якої є різні аспекти соціальної культури.

Накопичений у відносинах початковий соціальний досвід вимагає своєї реалізації у системі взаємовідносин, норми яких найефективніше засвоюються дітьми у продуктивній діяльності (образотворчому, художньому конструюванні тощо).

Продуктивна діяльність через свою особливість посилює внутрішній план діяльності дитини та її емоційно образну активність, є засобом саморозвитку та стимулом до творчого самовираження, створює умови вживання у певні образи та пошуку власного образу "Я", зв'язку свого внутрішнього "Я" з іншими "Ми ". Це з поглядами М.С. Кагана про художню діяльність, що займає глибоко духовний світ дитини. Залучення дітей до мистецтва, на його думку, йде двома лініями: знайомство з мистецтвом, і залучення дітей до практичного перетворення навколишньої дійсності, тобто. власної діяльності, в основі якої спрямованість знань та почуттів дитини на пізнання навколишнього [47].

Відповідно до концепції відомого психолога Д.І. Фельдштейна про сутність соціалізації, процес соціального розвитку представляє собою постійно відтворює результат соціалізації (індивідуалізації, який характеризується не лише рівнем освоєння зростаючою людиною загального соціального у всій складності та широтою його визначення), а й ступенем соціальної «самості» індивіда [56].

На думку сучасних педагогів та соціологів, соціальний розвиток особистості відбувається за двома взаємопов'язаними лініями; соціалізація - оволодіння дітьми суспільним досвідом, його присвоєння та індивідуалізація - набуття самостійності та відносної автономії. Але особистістю дитина стає внаслідок здійснення самоврядування, спочатку за допомогою дорослих, а потім самостійно. У дослідженні О.В.Солодянкіною основними умовами розвитку людини як особистості є предметно-практична діяльність та людські взаємини [44].

У продуктивній діяльності дошкільника певну роль грають такі мотиви, як зачатки обов'язку, почуття обов'язковості, співчуття, бажання допомогти,

надати послугу, почуття власної гідності. Мотиви соціального характеру знаходять свій відбиток у поведінці дитини. Діяльність дітей, яка спрямовується соціальними мотивами, стає цілеспрямованою.

В умовах дошкільних навчальних закладів будь-яка дитяча діяльність є спільною. К.Я. Вольцис досліджувала спільну діяльність дітей з погляду становища дитини на колективі однолітків та визначення статусу дитини [22].

Л.В. Крайнова виділяє моральний аспект соціалізації, основними критеріями якого є: інтенсивність досліджуваного якості особистості, результативність впливу дитини на однолітків, стійкість прояви моральної активності у різних умовах, усвідомленість поведінки у етичних ситуаціях, спрямованість вчинків, емоційне ставлення до того, що відбувається [69].

Зміст художньо-продуктивної діяльності, її особливі форми (колективні роботи) підбиралися таким чином, щоб діти були поставлені у велику залежність один від одного. Крім того, враховувалися можливості впливу дітей одна на одну. В результаті спільної діяльності діти виявляли готовність, бажання співпрацювати, активно висловлювали свої пропозиції, вміли наполягти на своєму, критично оцінювати свою роботу та роботу інших дітей. Прямий вплив на дитину з боку вихователя, що доповнюється організацією взаємовпливу дітей один на одного, сприяє розвитку соціальних якостей дитини.

Розвиток процесу соціалізації у продуктивної діяльності не можна вивчити без розгляду механізмів соціалізації.

Французький соціальний психолог Г.Тард основним механізмом соціалізації вважав наслідування [47]. Американський учений У.Бронфенбреннер бачив у цій ролі прогресивну взаємну акомодацию (приспосованість) між активною зростаючою людською істотою і умовами його життя, що змінюються. В.С. Мухіна розглядає як механізми соціалізації ідентифікацію та відокремлення особистості, а А.В. Петровський -

закономірну зміну фаз адаптації, індивідуалізації та інтеграції в процесі розвитку-особи [11].

На думку А.В. Мудрика механізм соціалізації включає:

1. імпринтинг (зараження) - фіксування людиною на рецепторному та підсвідомому рівнях особливостей, що впливають на неї життєво важливих об'єктів;

2. екзистенційний тиск - природне оволодіння мовою і неусвідомлюване засвоєння норм соціальної поведінки, обов'язкових у процесі взаємодії з значущими особами;

3. наслідування - наслідування будь-якого прикладу, зразком;

4. ідентифікація (ототожнення) - процес неусвідомлюваного ототожнення людиною себе з іншою людиною, групою, зразком.

4. рефлексія - внутрішній діалог, у якому людина розглядає, оцінює, приймає чи відкидає ті чи інші цінності [52].

З погляду соціально-педагогічного механізму соціалізації, у нашому дослідженні ми розглядатимемо міжособистісний механізм, що функціонує в процесі художньо-продуктивної діяльності і виявляється в інтелектуальній, психічній, соціальній готовності взаємодії групи однолітків.

Позначені механізми мають місце у поведінці дітей у молодшому дошкільному віці, проте вони значно більшою мірою залежать від позицій соціально значимого оточення, актуалізуються і транслуються, як правило, дорослими: батьками, педагогами дошкільних освітніх закладів.

На думку Т. Шибутані, «соціалізація відноситься до тих процесів, за допомогою яких люди навчаються ефективно діяти в соціальних групах. Особа соціалізована, коли вона здатна брати участь у узгоджених діях на основі конвенційних норм». У процесі соціалізації людина має пристосуватися до умов свого існування, та інші люди виступають йому «як інструктори, як моделі для наслідування як джерела підкріплення» [65].

Механізми соціалізації неможливо розглядати без урахування певних факторів, таких обставин, за яких створюються умови для перебігу процесів соціалізації.

А.В. Мудрик виділив основні чинники соціалізації, об'єднавши їх у три групи:

- макрофактори (космос, планета, світ, країна, суспільство, держава), які впливають на соціалізацію всіх жителів планети або дуже великих груп людей, які живуть у певних країнах;

- мезофактори (мезо - "середній, проміжний") - умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою (етнос як фактор соціалізації); за місцем та типом поселення, в якому вони живуть (регіон, село, місто, селище);

- мікрофактори - до них відносяться ті, які безпосередньо впливають на конкретних людей - сім'ю, групу однолітків, мікросоціум, організації, в яких здійснюється соціальне виховання, навчальні, професійні, громадські та ін. Мікрофактори, як відзначають соціологи, впливають на розвиток людини через про агентів соціалізації, тобто. осіб, у безпосередній взаємодії з якими протікає його життя. На різних вікових етапах склад агентів є специфічним. Так, стосовно дітей дошкільного віку такими є батьки, родичі, педагоги, однолітки [77].

Чим краще організовані соціальні групи, тим більше можливостей соціалізувати вплив на особистість. Однак соціальні групи нерівнозначні за своєю можливістю вплинути на особистість у різні етапи її онтогенетичного розвитку. Так, у ранньому та дошкільному віці найбільший вплив має родина. На думку І. С. Кона, в останнє десятиліття суспільство однолітків стало одним із вирішальних мікрофакторів соціалізації підростаючих поколінь [62]. Є чинники соціалізації, цінність яких зберігається протягом усього життя. Це – нація, ментальність, етнос.

Велике значення успішного процесу соціалізації дітей дошкільного віку мають специфічні чинники. Одним з таких факторів є - розвиваюче

середовище, яке має бути спроектоване і добре організоване. Основною вимогою до розвиваючого середовища є створення атмосфери, в якій пануватимуть гуманні відносини, довіра, безпека, можливість особистісного зростання.

Середовище - явище багатопланове, багатоаспектне. Вчені визначають середовище, як оточення людини: суспільні, матеріальні та духовні умови її існування та діяльності. На думку Л.С. Виготського саме середовище визначає розвиток дитини через переживання цього середовища [24].

Велику увагу створенню середовища, що сприяє культурному розвитку дитини, її соціалізації, що активізує його творчу діяльність, приділяв у своїй педагогічній теорії та практики Л. Н. Толстой [51]. С.Т. Шацький вказував на виховне значення середовища, в якому живуть діти, на його думку, середовище здатне виховувати дитину: «...існує дитина, яка відображає всілякі виховні впливи середовища, а тому у всі прояви дитини необхідно внести значні соціальні поправки.» [64].

У «Концепції побудови розвиваючого середовища для організації життя дітей та дорослих у системі дошкільної освіти», розробленої В.А.Петровським [117], враховано всі аспекти, що сприяють гармонійному розвитку та успішній соціалізації дітей дошкільного віку. Для розвитку продуктивних видів діяльності необхідне естетично організоване середовище, над цією проблемою працювали: Ю.В. Максимов, Г.М. Пантельов, Л.В. Пантелєєва [89]. Вагомий внесок у вирішення цієї проблеми зробила Т.С. Комарова. Предметно-розвиваюче естетично організоване середовище та соціокультурне оточення є потужним фактором, що збагачує дитячий розвиток.«Середовище спонукає дитину до активної творчої діяльності, сприяє формуванню естетичних почуттів та відносин, у той же час середовище повинна враховувати інтереси та потреби, її вікові та індивідуальні особливості» [58].

Процес соціалізація у дошкільній освітній установі, при створенні сприятливого розвиваючого середовища, здійснюється з за допомогою

певних засобів, ефективних і водночас доступних для дітей дошкільного віку. Одним із таких засобів і є продуктивна діяльність. У своєму дослідженні ми аналізували розвиваючий потенціал продуктивної діяльності у дошкільному віці з урахуванням її специфічних особливостей:

- відкритість та різноманітність проблемних змістів насправді;
- універсальність і пластичність, що забезпечує можливість побудови в уяві цілісного об'єкта;
- надситуативність та ініціативність, «ненасичуваність»;
- багатофункціональність;
- синкретичність;
- домінування смислової сторони над операційно-технічною;
- емоційну насиченість та виразність [42].

Суспільна спрямованість продуктивної діяльності виявляється у тому, що у малюнках, ліпленні, аплікації діти передають явища життя, висловлюють своє ставлення до них. Таку спрямованість продуктивна діяльність набуває і тоді, коли діти створюють певні продукти праці для інших (вироби, іграшки, подарунки одноліткам, батькам тощо). У цьому випадку вони відчують особливе почуття відповідальності, прагнуть якості виконаної роботи. Це сприяє формуванню почуття обов'язку, колективізму, уваги та турботи про інших людей. «Спільна діяльність поєднує дітей спільною метою, завданням, радіщами, переживанням за спільну справу. Беручи участь у спільній діяльності, дитина пізнає ази соціальних відносин» [44].

Продуктивна діяльність та акумульований у ньому потенціал уяви є, на думку Л.С. Виготського не просто «суспільною технікою почуттів», а містять у собі механізм породження «Вершинних» родових людських переживань. З цієї точки зору перспективною є розробка естетичних інструментів оформлення дитячого соціального досвіду, які забезпечують розвиток уяви та творчості.

Слід зауважити, що дошкільник опановує різні види художньої діяльності в їхньому різноманітті, вони об'єктивно постають перед ним як свого роду «ансамбль» діяльностей. В.Т. Кудрявцев вважає, що поки немає певної відповіді: яким має бути оптимальне співвідношення різних видів діяльності всередині «ансамблю» на кожному з етапів дошкільного дитинства, адже цілісність та єдність «світу діяльності» мають бути еквівалентними цілісності та цілісності «світу»особи» [73].

Не менш значущим в аспекті соціалізації-індивідуалізації дитини є механізм культуротворчості. Культура, яку опановує дитина дошкільного віку, перетворюючись на утримання дитячої діяльності, не стає предметом пізнавального інтересу, вона набуває об'єктивно нової функції матеріалу, на якому дитина виробляє орієнтацію у сфері людських відносин. Дитина не лише привласнює, а й творить культуру. На думку М.М. Подд'якова усі досягнення людства, вся його культура – це результат пошукової діяльності. Оволодіння людською культурою має народжувати у дітей невичерпний, ненаситний пошук, який постає як основа дитячого творчості» [62].

У той самий час ряд авторів (Т.С. Блощицина, Л.В. Фінькевич, Т.В. Антонова) відзначають, що у дітей старшого дошкільного віку у поведінці іноді переважає орієнтування він, що негативно позначається процесі дитячої творчості і говорить про низький рівень соціалізації [10].

Спрямованість виховання у спільній продуктивній діяльності повинна мати орієнтацію дитини на партнерів, на усвідомлення себе як члена певної спільності, що дозволяє дітям налагоджувати взаємини в процесі взаємодії. У дослідженні Т.С. Комарової, А.І. Савенкова.

«Коллективна творчість дітей» докладно розкриває три основні форми організації спільної образотворчої діяльності [57].

1. «Спільно-індивідуальна» форма - індивідуальні роботи учасників, створювані згідно з єдиним сюжетом або образотворчою технікою, на завершальному етапі стають частиною загальної композиції. Наприклад, на загальному аркуші пальцями та долонями діти малюють комах, зображення

яких сплітаються в єдину картину Мікро-світу або створені за допомогою техніки монотипії квіти збираються на стіні у спільний букет.

2. «Спільно-послідовна» форма - робота по черзі, за принципом естафети. Внесок одного учасника знаходиться в тісній залежності від результату дій попереднього та наступного учасників. Наприклад, створення зображення, «по колу». Перша дитина починає, друга продовжує і так далі. Таких кіл може бути кілька, до отримання результату, який задовольняє всіх учасників групи.

3. «Спільно-взаємодіюча» форма - найскладніша у плані організації, коли робота виконується всіма учасниками одночасно, узгодження їх дій складає всіх етапах. Наприклад, створення на аркуші ватману або в ящику з піском острова, на якому всім жителям буде затишно та цікаво жити.

Всі ці форми роботи використовуються у продуктивній діяльності. У процесі колективного виконання завдання створюються умови для розвитку умінь домовлятися, поступатися, вносити власний внесок у спільну справу, виявляти ініціативу, висувати пропозиції, відстоювати власний простір, ідею. Після завершення відбувається процес спільного насолодження спільним продуктом. Позитивні переживання об'єднують дітей.

На думку А.В. Мудрика [79], організація групової взаємодії передбачає включення членів колективу до процесу висування цілей, досягнення яких необхідне вирішення завдань, планування необхідне цього роботи, реалізації наміченого, аналізу виконаної роботи. У процесі колективного виконання завдання створюються умови у розвиток умінь домовлятися, поступатися, вносити власний внесок у спільну справу, виявляти ініціативу, висувати пропозиції, відстоювати власний простір, ідею. Після завершення відбувається процес спільного милування спільним продуктом. Позитивні переживання об'єднують дітей.

Взаємодія поєднує у собі складні соціально-психологічні механізми, які потребують певної міри готовності та зрілості. Багато відомих дослідників (М.І. Лісіна, В.А. Петровський, Т.А. Рєпіна, А.Г. Рузьська, В.Г. Утробіна)

відзначають, що першооснови співробітництва формуються більш інтенсивно, на ступені старшого дошкільного віку. Саме в цей період у взаємовідносинах дітей починає активно формуватися комунікативна та соціальна компетентність [82].

Характеризуючи прогрес соціалізації дітей старшого дошкільного віку, можна відзначити, що потреба у спілкуванні та взаємодії з оточуючими виражається:

- в увазі дитини до іншої людини, спрямованості на пізнання її почуттів, станів, дій намірів;
- в емоційно-моральних проявах стосовно оточуючих його людей, бажання оцінювати їх вчинки, дії, стани з позиції засвоєних моральних уявлень;
- у різноманітних діях з метою залучення їх до спілкування та спільну діяльність;
- у чутливості до однолітків, прагненні разом активно спілкуватися, грати, взаємодіяти на основі дружніх взаємин [29].

Незважаючи на безліч різних підходів до розгляду факторів та умов соціалізації, можна виділити дві основні тенденції у поглядах вчених:

- соціум розглядається як вороже середовище щодо дитині, до якої він змушений пристосовуватися;

- соціум сприймається як «допомагає» середовище, у якому дитина активно адаптується, навчаючись, виховуючись завдяки дорослому. Дитина, народжуючись як індивід, поступово набуває рис особистості та суб'єкта соціальних відносин, так вона стає учасником процесу соціалізації. Вхідження дитини до соціуму називається соціалізацією.

У своєму дослідженні ми використовуємо ідеї А.В. Петровського [17] про «особистісні види активності» і триетапної моделі входження особистості в стабільну соціальну спільність. Цими етапами є «первинна соціалізація», «індивідуалізація» та «інтеграція».

Ми повністю поділяємо концепцію М.І. Лісіної [82], де розвиток спілкування та взаємодії сприймається як зміна якісно своєрідних форм,

кожна з яких характеризується особливим змістом, де відбувається як засвоєння культурних і способів діяльності, а й становлення нових смислів і мотивів дитини.

Спільна діяльність дітей, без якої неможливий процес соціалізації в умовах дитячого садка все більш ускладнюється, деталізується, зростає рівень кооперації в іграх і водночас зростає значення індивідуальної та спільної продуктивної діяльності. Саме в цих ситуаціях дитина стикається з необхідністю порівнювати себе та іншого, співвідносити свої дії з діями іншого, оцінювати свої вчинки. Контроль із боку дорослого, а старшому дошкільному віці та однолітків у процесі спільної діяльності забезпечує більш досконалу саморегуляцію поведінки дитини.

Особлива значимість продуктивної діяльності під час процесу соціалізації полягає у формуванні базових, глибинних компонентів «психічного стрижня» зростаючого індивіда. На перший план з погляду особистісного розвитку виходить потреба дитини реалізувати такі базові характеристики, що сформувалися за попередні роки, як довіра до миру, автономія та ініціатива в самостійній та колективній діяльності.

Таким чином, для розвитку процесу соціалізації дітей дошкільного віку у продуктивній діяльності важливими є:

а) спеціально організовані ситуації діяльності: бесіди, заняття, що сприяють «настроюванню уяви» дитини на певний вид діяльності); цикл дії в майбутньому («що б ти зробив, як вчинив, якби...»);

б) напрямок (за потреби) вихователем взаємовідносин дітей у процесі діяльності через поради, питань, іноді реальної допомоги;

в) залучення дітей до оцінки відносин кожного учасника та до самооцінці з погляду ролі кожного у досягненні в меті.

У спільній продуктивній діяльності народжуються відносини співробітництва, виникають першооснови дружби, уважного ставлення один до одного та до продуктів чужої праці.

1.3 Модель формування соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку у процесі продуктивної діяльності

Соціальний розвиток можна визначити як кількісні та якісні зміни соціальних знань, ціннісних якостей та властивостей, що дозволяють дитині орієнтуватися у різних ситуаціях та домагатися позитивної самореалізації шляхом набуття власного досвіду спілкування та взаємодії.

На основі сучасних досліджень особистісного розвитку дітей старшого дошкільного віку є можливим конкретизувати певні характеристики, формування яких здійснюється в процесі соціального розвитку: компетентність, креативність, ініціативність, довільність, самостійність, відповідальність, безпека, свобода поведінки, самосвідомість особистості, здатність до самооцінки. Ці проблеми знайшли свій відбиток у дослідженнях Т.В. Буй, В.М. Давидович, Є.А. Ключникова, Л.В. Крайновий [16].

До базисних характеристик особистості, які є критеріями раціонального соціального розвитку, О.В. Запорожець та його послідовники відносять такі: компетентність, креативність, здатність до ініціативності, довільність поведінки та психічних процесів загалом, самостійність, відповідальність, безпеку, свободу поведінки, розвинене самосвідомість, здатність до самооцінки [43].

Аналізуючи систему критеріїв і показників рівня сформованості уявлень про соціальну дійсність дошкільнят у сучасній практиці можна виділити наступні критерії та показники до них:

- Мотиваційно-потребові показники: наявність мотивації на успішне виконання різних видів діяльності (художньо-творчої, ігрової, трудової, мовної тощо.); прагнення довести розпочату справу до кінця; наявність емоційних переживань від виконаної діяльності.

- Когнітивний показники: наявність знань про соціальну реальність уявлення, розуміння значення соціальних процесів; спрямованість на пізнання соціальних відносин, на засвоєння та дотримання соціальних норм і правил.

- Діяльно-практичний показники: набуття самостійного досвіду через різні види діяльності; рефлексія - здатність переносити набутий досвід у життя; уміння та бажання дбайливо ставитися до результатів своєї діяльності та діяльності оточуючих.

В даний час освітній процес в ЗДО несе в собі безліч функцій, з яких пріоритетною є соціальна функція. Соціальна функція передбачає залучення у процес виховання всього соціального оточення дітей, психологічну підтримку вихованцям, батькам, компенсацію негативних впливів соціального середовища.

Незважаючи на відмінність культур та своєрідність шляхів розвитку педагогічної науки і практики, педагоги різних країн вирішують схожі проблеми: визначення змісту, методів та засобів дошкільної освіти, що найбільш підходять для гармонійного психофізичного та соціального розвитку дітей. Розвиваючи соціальні якості дошкільнят, створюються умови для збагачення досвіду взаємодії дітей різного віку, розширення їх уявлень про культурно-етнічне різноманіття; перебудови діяльності дошкільних закладів з метою створення найперспективнішої моделі виховно-освітньої діяльності. У низці європейських країн немає єдиної системи дошкільної освіти.

Воно організується у межах різноманітних короткострокових чи довгострокових програм, покликаних вирішувати певні завдання. Програма сприймається як деяка система змістовних заходів, діючих задля досягнення тієї чи іншої мети. Як правило, це програми, що ставлять своїм завданням зниження впливу стресогенних факторів, що впливають на дітей, та забезпечення їх розвитку. Вітається наявність різноманітних програм. Дитина може у першій половині дня займатися за однією програмою, а у другій половині дня – за іншою. Участь у різних програмах заохочується, оскільки вважається, що це дозволяє дітям здобути різноманітний досвід та розширити коло спілкування [75].

Протягом останніх років для країн Європи актуальним є завдання організації взаємодії з батьками дітей, які мають особливі потреби, та дітей, для яких велика ймовірність неуспішного подальшого навчання. Батьки таких дітей разом із педагогами беруть участь у розробці індивідуальних планів розвитку дитини, оцінюють та затверджують їх, роблячи акцент, на тій чи іншій діяльності.

Вирішуючи питання соціального розвитку, американські дослідники виділяють шість видів взаємодії сім'ї та дитячого садка, що сприяють соціалізації дітей дошкільного віку:

1. Заклад дошкільної освіти допомагає батькам організувати вдома обстановку, адекватну для розвитку дитини, навчає навичкам спілкування з малюком, дає інформацію про здорове харчування та інформацію, пов'язану з громадськими службами.

2. Заклад дошкільної освіти надає батькам інформацію про розвиток дитини. Періодично організовуються зустрічі батьків та педагогів, підтримується поштове, інтернет повідомлення та діє сайт дитячого садка.

3. Батьки залучаються до роботи дитячого садка, до участі у різноманітних заходах. Вони займаються з дітьми різними видами продуктивної діяльності, навчають їх в'язати чи малювати, здійснюють спільні виїзди.

4. У закладі дошкільної освіти батьки можуть отримувати інформацію про навчальний план занять з дітьми та можливості реалізації цього плану в домашній обстановці. У цьому випадку дитячий садок забезпечує батьків необхідними навчальними матеріалами.

5. Батьки залучаються до управління дитячим садком. У цьому випадку можливе створення опікунської ради, яка планує бюджет і визначає політику найму працівників дитячого садка.

6. Дитячий садок та батьки тісно співпрацюють із громадськими організаціями, що забезпечують реалізацію та підтримку навчальних програм для дошкільнят.

Таким чином, дошкільна освіта багатьох зарубіжних країн демонструє передовий досвід з інтеграції зусиль батьків та держави, участь їх у спільній діяльності у забезпеченні соціалізації дітей дошкільного віку та якісного функціонування дитячих садків [76].

Аналіз моделей організації соціального розвитку дітей у різних країнах показує, що світовий досвід різноманітний. Українська система дошкільної освіти, сьогодні відчуваючи певні труднощі, в той же час має низку переваг:

1. Заклади дошкільної освіти як соціально-педагогічна система входять до складу соціального інституту освіти і, будучи його початковим етапом, розглядають проблеми розвитку, вирішуючи питання ранньої соціалізації дітей.

2. Заклад дошкільної освіти на сучасному етапі реалізує соціально-педагогічну діяльність як цілісну технологію переведення соціальної ситуації розвитку дитини в педагогічну – освітню, виховну, навчальну, розвиваючу.

Для здійснення повноцінної та успішної соціалізації дитини необхідно, щоб зміст соціального розвитку включав сукупність соціальних впливів світового рівня культури, загальнолюдських цінностей, а також розкривало творчий потенціал особистості дитини старшого дошкільного віку через організацію продуктивної діяльності.

Ми припускаємо, що продуктивна діяльність сприяє формуванню соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку, сприяє розвитку соціалізації та осмисленню понять соціальної дійсності завдяки широкому спектру різноманітних образотворчих засобів. Для досягнення повноцінної соціалізації дитини виховно-освітній процес має здійснюватися з опорою на створення цілого комплексу педагогічних умов: наявність спеціально організованого соціалізованого середовища, створення та реалізація моделі розвитку соціальних якостей, використання авторських програм для досягнення повноцінної соціалізації дитини, взаємодія з сім'ями вихованців

Для побудови моделі формування соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку, у продуктивній діяльності необхідно насамперед з'ясувати, що розуміється під моделюванням педагогічних процесів.

Моделювання передбачає впорядкування педагогічних засобів, встановлення різноманітних зв'язків з-поміж них, визначення послідовності їх застосування. Модель, що реалізує певний аспект педагогічної діяльності повинна завжди враховувати його динаміку та цілісність.

Створити модель означає провести імітування реально існуючої системи шляхом створення спеціальних аналогів, в яких відтворюються принципи організації та функціонування цієї системи. Модель у педагогічному дослідженні постає як ідеалізація уявлень про реальний педагогічний процес, чи певну педагогічну діяльність.

Представимо схематично цю модель розвитку соціальних якостей дітей у старшому дошкільному віці у продуктивній діяльності в умовах сучасного ЗДО (рис.1).

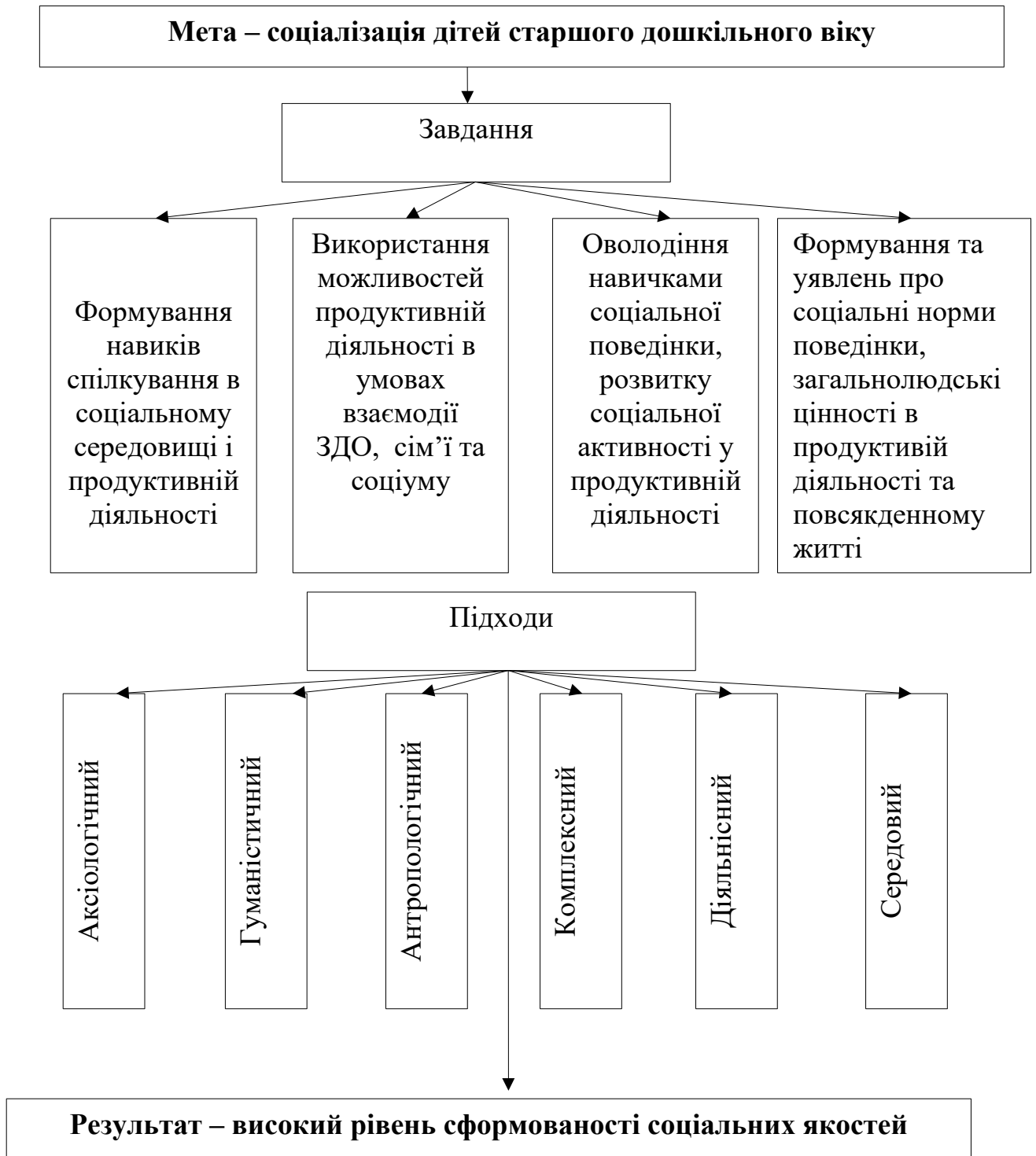


Рис. 1 Модель формування соціальних якостей дітей 5-6 років у продуктивній діяльності

Далі ми докладно розглянемо структуру моделі. Основні компоненти даної моделі: мета, завдання, підходи до реалізації, результат, соціально-особистісні якості, засоби реалізації даної моделі, види та форми роботи.

Модель розвитку соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку у продуктивній діяльності передбачає мету – соціалізацію дітей старшого дошкільного віку.

Для сприятливого процесу соціалізації дошкільників, засвоєння дошкільниками цінностей, соціальних норм і правил необхідно спрямовувати виховну роботу таким чином, щоб дитина відчувала себе впевненою, захищеною, щасливою, переконаною в тому, що її люблять, задовольняють її розумні потреби. Цілісність в осмисленні понять соціальної дійсності досягається завдяки широкому використанню педагогічних засобів.

Для реалізації мети були сформовані завдання, які включали в себе:

1. Формування навичок спілкування у соціальному середовищі та продуктивній діяльності.
2. Використання можливостей продуктивної діяльності в умовах взаємодії ЗДО, сім'ї та соціуму.
3. Опанування навичками соціальної поведінки, розвитку соціальної активності у продуктивній діяльності.
4. Формування уявлень про соціальні норми поведінки, загальнолюдські цінності у продуктивній діяльності.

Єдиний виховний простір дошкільного закладу, сім'ї, інших соціальних об'єктів, із якими взаємодіє дитина, виходить з взаємозалежних підходах, які мають враховувати педагоги під час роботи з дітьми дошкільного віку. Аксеологічний підхід дозволяє визначити сукупність пріоритетних цінностей в освіті, вихованні та культурі. Продуктивна діяльність передбачає знайомство дитини з різними видами декоративно - прикладного мистецтва, яке є своєрідною формою естетичного пізнання дійсності та відображення її в художніх формах, «увесь зміст культури, доступний дитині, входить у

процес формування його свідомості переважно через художньо-ігрову самодіяльність» [47].

Гуманістичний підхід передбачає визнання особистісного початку у дитині як одного з найважливіших аспектів соціального розвитку. Визнаючи самоцінність періоду дошкільного дитинства, педагоги формують уявлення в дітей віком нормам гуманності: вміння задовольняти свої потреби на заняттях, поєднуючи з інтересами однолітків, обґрунтовувати свою думку, переконувати однолітків у справедливості, виховують доброзичливість, коригують прояви негуманного, негативного поведінки.

Антропологічний підхід дозволяє враховувати різні особливості особистісного розвитку дошкільнят, їх природні схильності підвищити статус психолого-педагогічної діагностики у визначенні динаміки соціального розвитку дошкільнят у продуктивній діяльності. Антропологічний підхід озброює педагогів та батьків знанням про них самих та про оточуючих людей. К.Д. Ушинський говорив про необхідність знати дитину в сім'ї, в суспільстві, враховуючи всі вікові та соціальні зміни, що відбуваються з нею [55].

Комплексний підхід передбачає взаємозв'язок усіх компонент педагогічної системи. У зміст соціального розвитку включається орієнтування дитини на явища суспільного та власного життя, можливість передати свої переживання у художньо-продуктивній діяльності у дитячому колективі та самотійно.

Діяльнісний підхід дозволяє визначити взаємовідносини дитини з навколишнім світом. Його використання у педагогічному процесі дозволяє дитині усвідомити себе суб'єктом діяльності, який комфортно почувається в дитячому суспільстві. Основна ідея діяльнісного підходу пов'язана не з самою діяльністю як такою, а з діяльністю як засобом становлення та розвитку суб'єктивності дитини. Тобто в процесі та результаті використання форм, прийомів та методів виховної роботи народжується дитина, здатна

вибирати, оцінювати та конструювати ті види діяльності, які адекватні її природі, задовольняють її потреби в саморозвитку, самореалізації.

Середовище, тісно переплітається з діяльністю і передбачає вирішення завдань організації освітнього простору як засобу соціального розвитку особистості дитини. Для розвитку соціальних якостей дошкільнят необхідно, щоб предметно-простірне середовище було естетично організоване, варіативне, динамічне. Вона повинна включати різноманітні компоненти, що сприяють заняттям різними видами продуктивної діяльності та взаємодії один з одним. Простір, організований для дітей в освітній установі, може бути сильним стимулом їх розвитку.

Розвиваюче предметне середовище - це система матеріальних об'єктів діяльності дитини, яка у свою чергу моделює зміст духовного, фізичного та соціального розвитку дитини. Створюючи предметно-розвивальне середовище, " відповідно до реалізації даної моделі, необхідно враховувати психологічні основи конструктивного взаємодії учасників виховно-освітнього процесу, дизайн та ергономіку дошкільного закладу та психологічні особливості вікової групи, яку націлена ця середовище. Повинні бути створені сприятливі умови для здійснення продуктивної діяльності, де діти у вільний час та на заняттях малюють, виконують аплікаційні роботи, створюють вироби. Необхідний у достатньому кількості образотворчого матеріалу, місце для виставки продуктів дитячої творчості. Заняття продуктивною діяльністю дають можливість дитині проявити себе, усвідомити свою значущість у власних очах оточуючих. М.В. Зацепіна зазначає: «...можливість діяти, відповідно до індивідуальними інтересами _ і бажаннями, створює у старшого дошкільника певний настрій, окриляючи його підвищуючи творчі сили, допомагає досягненням високих результатів, успішності у подоланні труднощів» [44].

Вітчизняні психологи (Л.С. Виготський, С.Я. Рубінштейн, П.Я. Гальперін, Л.І. Божович та ін.) як домінуюча сторона у розвитку особистості називають соціальний досвід, втілений у продуктах матеріального та

духовного виробництва, який засвоюється дитиною на протягом усього дитинства [27].

Відповідно до нашої моделі. основними видами продуктивної діяльності є:

- декорування;
- Дитячий дизайн;
- паперопластика;
- Колаж.

Ці види діяльності дуже привабливі для дітей дошкільного віку. Результатом тут є готовий продукт: вироби, сувеніри, прикраси, створені руками дитини. Продуктивна діяльність соціальна за своєю сутністю, т.к. вибір тематики виготовлення різних виробів співвідноситься з суспільними подіями, такими як підготовка до свят, днів народження і т.д. [43].

Виходячи із загальнорозвиваючих функцій продуктивної діяльності, необхідно насамперед задовольнити потребу дитини на творенні. Він повинен бачити плоди своєї праці у вигляді конкретної речі (будь то малюнок, вироби, панно-аплікація та ін.). Це особистий «продукт дитини», створений самостійно або у спільній діяльності, який несе у собі соціалізоване значення – закінчений результат діяльності.

Прикладне значення товарів дитячої творчої діяльності особливо значуще у зв'язку з становленням їх соціального статусу. По-перше, це явне прояв поваги до дитини з боку дорослих однолітків, по-друге, продукт його творчої уяви, матеріалізований малюнку, виробі набуває рис особливої значимості: це його символічного " Я ". Ці предмети, знаходячи своє місце в інтер'єрі дитсадка, в колективних іграх, сприяють здійсненню грандіозної роботи осмислення навколишнього світу та самого себе.

Все різноманіття змісту продуктивної діяльності, згідно з нашою моделлю, можна представити чотирма типами роботи:

- 1) робота за зразками,
- 2) робота з незавершеним продуктом,

- 3) робота за графічними схемами,
- 4) робота за словесним описом мети,
- 5) робота за задумом (вільна творчість).

Для реалізації основної мети - соціалізації дітей у продуктивній діяльності було обрано відповідні форми роботи:

- організована освітня діяльність;
- самостійна діяльність дітей;
- взаємодія з батьками вихованців ЗДО;

- додаткова освіта (студії, гуртки, майстерні). Організована освітня діяльність є цілий комплекс занять, де включені різноманітні види продуктивної діяльності. Заняття з дітьми створювали своєрідну основу розуміння ними як засобів виразності у творчості, і своїх повноважень у діяльності. На інтегрованих заняттях, наповнених особливим змістом, відкривається широке поле для творчого і заломлення здобутих дітьми знань. Універсальність продуктивної діяльності полягає в тому, що в ній закладено можливості для морального, розумового, фізичного, трудового та естетичного розвитку особистості. Відповідно до розробленої тематики занять використовувалася така організаційна форма, як спільна діяльність дорослого та дитини, взаємодія однолітків. У ній більшою мірою закладено можливість гармонійного підпорядкування завдань морального, духовного та інтелектуального розвитку дитини у процесі пошуку дітьми загальної мети, можливих шляхів її здійснення, реалізації наміченого проекту та отримання результату. У спільній діяльності, працюючи з різними матеріалами, діти поступово набувають досвіду "разом думати", із задоволенням, цілеспрямовано спілкуватися та допомагати один одному. У дитини, за умови переживання ним почуття успіху в діяльності та задоволення від спільної взаємодії, досить швидко формуються уявлення про норми та правила поведінки у середовищі однолітків під час виконання спільної задачі.

Крім того, у моделі передбачається така форма роботи, як самостійна діяльність дітей. В даному випадку дитині пропонується велика кількість

образотворчих та інших засобів для творчої реалізації свого задуму. Дитина старшого дошкільного віку діє самостійно, але мотивом її діяльності є бажання створити сувенір чи вироби у подарунок чи зробити атрибут для захоплюючих чи пізнавальних спільних ігор. Ігровий метод навчання сприяє створенню зацікавленої, невимушеної обстановки, встановлення психологічно адекватної віку ситуації спілкування.

Сучасна реальність, реалізація у роботі дошкільних освітніх закладів нових вимог ставить педагога перед необхідністю перегляду багатьох педагогічних позицій. Педагоги та батьки повинні розглядатися як партнери у рамках цілісного процесу соціалізації дитини. Це означає рівність сторін, взаємну повагу, високий рівень толерантності, доброзичливість та зацікавленість в успішному здійсненні співробітництва.

Цілісність в осмисленні понять соціальної дійсності досягається дітьми дошкільного віку завдяки широкому використанню педагогічних засобів: літератури, музичному, образотворчому матеріалу, а також власному творчому використанню предметно-довкілля. Для повноти розкриття змістовного аспекту та здійснення продуктивної діяльності на заняттях, важливим є створення протягом дня морально-етичних ситуацій як найважливішої умови для виникнення емоційно-творчого переживання дійсності. Велике місце протягом дня займає спільна діяльність дорослої та дитини щодо закріплення моральних, етичних, соціальних понять у різних формах (педагогічні, проблемні ситуації, ситуації «морального вибору»).

Важливою умовою для повноцінної соціалізації дітей є взаємодія з батьками вихованців ЗДО. Одним із важливих факторів у формуванні особистості дитини є моральна атмосфера життя сім'ї, її уклад, стиль. Під цими поняттями маються на увазі соціальні установки та система цінностей сім'ї, взаємини членів сім'ї один з одним і з оточуючими людьми, сімейні традиції, педагогічна освіченість, культура батьків, їх уміння організувати життя та діяльність дітей у сім'ї відповідно до віку дитини та цілей її всебічного виховання.

Численні дослідження в галузі педагогіки показали: діти здатні адаптуватися в колективі (дитячий садок, початкова школа), якщо створити необхідні умови та здійснювати комплекс заходів для залучення батьків до спільної діяльності. На соціалізуючу, виховну функцію сім'ї впливає ряд факторів: -соціальне становище;

- матеріальне становище;
- рід занять батьків;
- освіта батьків; .
- емоційно-моральна атмосфера в сім'ї, у тому числі світогляд та цінності.

Ми вважаємо, що для успішної реалізації моделі розвитку соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку необхідно визначити оптимальний шлях взаємодії з батьками, розширення кола їх психолого-педагогічних знань, надання допомоги у розумінні своєрідності розвитку особистості дитини, залучення до спільної продуктивної діяльності.

Змістові лінії розциту сім'ї:

- формування пізнавальних інтересів дитини та готовності батьків до спільної продуктивної діяльності на основі обліку індивідуальних нахилів дитини;
- виховання почуття поваги до дитини з боку батьків;
- виховання соціальної адаптованої дитини до виховного процесу у колективі ЗДО;
- формування естетичного художнього смаку у дитини, закріплення в домашніх умовах навичок оволодіння дітьми образотворчих технологій.

Широку практику останнім часом має додаткове освіта, представлена у вигляді гуртків, творчих майстерень, дизайн - студій. Вони діти можуть займатися у вільний від основний освітньої діяльності час, проявляючи зацікавленість у певних видах продуктивної діяльності. Продуктивна діяльність, організована в майстерні або дизайн-студії, має свою специфіку. Добровільне включення дітей у діяльність передбачає низку суттєвих умов:

1) організацію загального робочого простору;
 2) можливість вибору мети з кількох - за силами та інтересами;
 3) «відкритий» тимчасовий кінець заняття, що дозволяє кожному діяти у індивідуальному темпі. Виготовлення виробів із природного матеріалу, сувенірів, декорування готових базових форм, виробів з використанням різних матеріалів формує не лише певні практичні навички дітей, а й сприяє їхньому особистісному зростанню. Підготовка тематичних виставок творчих робіт, виробів, виготовлених учасниками гуртків, студій майстерень має велике позитивне значення. Проведення таких соціально значущих заходів для дитини стають важливою подією.

У моделі відображено методи, які використовують педагоги:

- Ситуація вибору;
- переконання;
- Навіювання; особистий приклад;
- спонукання до дії.

Центральне місце у запропонованій нами моделі займають соціально-особистісні якості дошкільнят: самооцінка, соціальний статус, соціальна взаємодія, соціальна компетентність, співпраця. Ці якості виявляються і розвиваються у взаємодії з однолітками під час продуктивної діяльності, поступово що ускладнюється за своєю структурою.

Завдання розвитку соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку обумовлені вимогами російського суспільства, що висувуються до виховання підростаючого покоління, яке має відрізнитися свободою, відповідальністю, почуттям власної гідності, повагою до інших, вмінням робити вибір, сприймати думки та переваги оточуючих.

Самооцінка - вміння позитивно ставитися до власного «я», до власних якостей, можливостей, вміння адекватно оцінювати успіх та невдачу.

Соціальний статус - становище у системі міжособистісних відносин, та міра впливу на однолітків.

Соціальна взаємодія - вміння сприймати та виконувати правила та норми поведінки, вміння отримувати інформацію у спілкуванні.

Співробітництво - спільна діяльність кількох дітей задля досягнення спільної мети вміння домовлятися, поступатися, вміння приймати та надавати допомогу, вміння не сваритися, вирішувати конфліктну ситуацію;

Соціальна компетентність - свідоме прояв певних і правил поведінки у суспільстві вміння орієнтуватися у різних ситуаціях, вміння шанобливо доброзичливо ставитися до оточуючих людей, вміння свідомо виконувати певні правила, вміння спокійно відстоювати свою думку, вміння вибирати партнерів у групі однолітків, розум певної групи [44].

У продуктивній діяльності формування соціальних якостей дошкільнят відбувається поступово, їх рівні проявляється по-різному. Можна виділити такі рівні:

Низький - дитина відмовляється виконувати завдання, важко, втрачає інтерес, не цінує роботу свою та інших дітей, легко знищить продукт праці, на допомогу дорослого не реагує, часто заважає одноліткам, у своїх невдачах намагається звинуватити інших;

Середній - дитина розуміє інструкцію дорослого, готова виконати завдання, вдаючись до допомоги дорослого, надає допомогу на прохання дорослого;

Високий - дитина з цікавістю сприймає та самостійно виконує завдання, досягає результату, вміє домовитися, надає допомогу одноліткам;

Змістом критеріїв соціального розвитку виступає не ступінь засвоєння соціальних і правил поведінки, адаптованості до навколишнього світу, а ступінь самостійності, ініціативності, взаємодії групи однолітків.

Оптимальний розвиток кожної дитини на основі педагогічної підтримки її індивідуальності в умовах спеціально організованого середовища освітньої установи, де дитина виступає в ролі учасника колективу та тісне співробітництво сім'ї та освітньої установи у питаннях

виховання дитини, необхідний компонент її соціалізації в умовах освітньої установи.

Ми вважаємо, що одним із шляхів, що забезпечують активну та успішну соціалізацію, буде створення моделі формування соціальних якостей дошкільнят у продуктивній діяльності. Експериментальна робота зі створення та апробації даної моделі дозволить визначити умови здійснення виховно-освітнього процесу, що сприяє розвитку у дітей соціальних якостей через «занурення» у продуктивну творчу діяльність та практику формування суспільної поведінки у ній.

Висновки до першого розділу

Продуктивна діяльність має великі освітні та розвиваючі можливості. Вона, безумовно, впливає соціальний розвиток дошкільнят. У зв'язку з цим здійснення продуктивної діяльності у дошкільних освітніх закладах виступає як об'єктивна можливість успішної соціалізації.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури допомагає конкретизувати розуміння значення продуктивної діяльності у процесі соціалізації дітей старшого дошкільного віку:

- продуктивна діяльність формується на основі розвитку продуктивного мислення та уяви в процесі оволодіння узагальненими способами створення образів (продуктів діяльності), організації освітньої та розгортання самостійної діяльності під час вирішення поставлених завдань;

- соціально-особистісні якості дітей старшого дошкільного віку розвиваються пропорційно до ефективного навчання та створення оптимальних умов занять продуктивною діяльністю. Вона здатна не тільки формувати уявлення про соціальну дійсність та емоційно-ціннісне ставлення до неї, а й розвивати ці якості.

До моменту закінчення періоду дошкільного дитинства (вік шість-сім років) у дитини виникає здатність і потреба в соціальній функції, вона переживає себе як соціальний індивід - суб'єкт соціальної дії, впритул підходить до наступної суспільно-значущої - навчальної діяльності.

Створення та апробація моделі формування соціальних якостей дошкільнят сприяють процесу засвоєння дітьми дошкільного віку цінностей соціальних норм, правил у єдності мотиваційного, когнітивного та діяльнісно-практичного компонента.

Достатність запропонованого комплексу педагогічних умов буде доведено в експериментальній частині дослідження.

РОЗДІЛ II. ЗМІСТ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 Стан соціалізації дітей засобами продуктивної діяльності у сучасній практиці

Для проведення дослідження було взято дві групи дітей старшого дошкільного віку у кількості по 50 осіб. Для перевірки заявленої гіпотези було визначено контрольну групи та експериментальну групу.

Експериментальне дослідження проводилося з проблеми розвитку соціальних якостей дітей у три етапи:

1 етап – констатувальний. Мета: вивчення рівня розвитку соціальних якостей старших дошкільнят.

Були використані такі діагностичні методики:

1. Методика «Сходишки» на вивчення самооцінки (В.Г. Щур);
2. Методика «Соціометрії» на вивчення соціального статусу та взаємодії між дітьми (М.А. Панфілова)
3. Методика «Вибір у дії» на вивчення соціальної компетентності дошкільнят (Р.С. Немов);
4. Методика «Зробимо разом» вивчення співробітництва дітей (Р.Р. Калініна).

Поряд з цим, з педагогами було проведено анкетування з питанням соціалізації.

2 етап – формувальний. Мета: формування соціальних якостей старших дошкільників у процесі продуктивної діяльності.

3 етап – контрольний. Мета: виявлення динаміки розвитку соціальних якостей старших дошкільнят у процесі продуктивної діяльності.

Ставлення педагогів ЗДО до цієї проблеми ми вивчали за допомогою спостереження та спеціально розробленої анкети.

Ми виявили, що педагоги ЗДО не завжди усвідомлюють обов'язковість керівництва соціальним розвитком дошкільнят на багатьох напрямках педагогічної діяльності. В результаті проведеного нами дослідження зі 100% респондентів, вихователів ЗДО майже всі педагоги позитивно ставляться до спілкування дітей. Під час проведення заняття, 86% заохочують спілкування дітей на заняттях, 52% вважають значущими відносини, що виникають між дітьми в процесі заняття продуктивною діяльністю.

Таким чином, аналіз отриманої під час дослідження інформації дозволяє зробити висновок про те, що у розвитку соціальних якостей дошкільнят та навичок суспільної поведінки у художньо-продуктивній діяльності, вихователі найчастіше покладаються на самостійність дітей, не надаючи належної уваги створенню певних умов, запровадження нових форм роботи, спрямованих на соціальний розвиток дітей. Тільки 19% педагогів висловили свою думку про необхідність створення спеціальних педагогічних умов, сприяють формуванню соціальних якостей дошкільнят і використання різних форм взаємодії з дітьми у цьому напрямі діяльності. графічно-ігрової методики з циклом зайняти із художньо-продуктивної діяльності

На етапі констатації було обстежено 50 дітей віком від 5 до 6 років. Підібрані діагностичні завдання сприяли виявленню рівня розвитку наступних соціальних якостей дошкільнят: самооцінка, соціальний статус дитини групи дитячого садка, рівень розвитку взаємовідносин, рівень розвитку взаємодії.

Розвиток справжньої самооцінки починається з реалістичних оцінок дітьми своїх умінь, результатів своєї діяльності та конкретних знань. Менш об'єктивно в період діти оцінюють якості своєї особистості. Дошкільнята схильні переоцінювати собі, на що їх спрямовують переважно позитивні оцінки дорослих, що оточують їх. Для обстеження самооцінки дітей старшого дошкільного віку означених груп застосовувалася методика «Сходинки» (В.Г.Щур).

Методика «Сходинок» на вивчення самооцінки Мета: дослідження ставлення дитини до самого себе, її ролі в групі однолітків. Дітям по черзі пропонується поставити людину на ту сходинку, за якою вона собі оцінює. Дитині пропонувався листок із намальованими сходами, пояснювалося значення сходинок. Насамперед звертається увага, на яку сходинку дитина сама собі поставити. Вважається нормою, якщо дитина цього віку ставить собі на високі сходинки, стан на будь-якій з нижніх сходинках (а надто на найнижчій) говорити про негативне ставлення до себе, невпевненість у власні сили. Результати дослідження самооцінки дошкільнят представлені в таблиці 1 (див. табл. 1).

Таблиця 1

Результати дослідження дитячої невпевненості та самооцінки за методикою «Сходинок» (констатувальний етап)

Група	Рівні самооцінки		
	Низький	Середній	Високий
КГ	60%	20%	20%
ЕГ	45%	20%	35%

У 60% дітей КГ та 45% дітей ЕГ визначено низький рівень самооцінки. Ці діти дуже критично підійшли до оцінки свого "я". У деяких дітей це виявилось через погану поведінку. Одина дитина оцінила себе низько у зв'язку з невмінням добре говорити українською. Ця дитина намагається усамітнитися, триматися окремо, бере участь у тих видах діяльності, де бере участь вся група.

За результатами дослідження високий рівень самооцінки виявлено у 20% та 35% дітей ЕГ. Ці діти дуже високо оцінили себе, поставивши найвищу сходинку. У колективі однолітків ці діти завжди займають лідерські

позиції, дуже контактні, відкриті в спілкуванні як із дорослими, так і з дітьми.

Настя Б. поставила себе на найвищу сходинку, після деяких роздумів пояснивши: Я хороша, так мама говорить. Самооцінка у дівчинки завищена, у сім'ї виконуються всі бажання, а іноді й капризи дівчинка. Деякі діти штучно завищують свою самооцінку, їм хочеться бути краще в очах оточуючих, як правило, це відбувається в соціально неблагополучних сім'ях.

Середній рівень самооцінки виявлено у 20% дітей КГ та у 20% ЕГ. Ці діти залишилися на тій сходинці, яку запропонував дорослий. Вони не завжди контактні, бувають упевнені в собі, коли більшу активність у спілкуванні з такими дітьми беруть він дорослі. Упевненість дитини визначається взаємовідносинами з нею дорослого. Більшість з них товариські, беруть участь у всіх заходи, іноді можуть зайняти місце лідера.

Маша О. поставила собі на 4 щабель. Самооцінка Маши середня. З боку батьків дитина чує як схвальні висловлювання на тому чи іншому поступку, так і справедливо обґрунтовані зауваження.

Загалом у досліджуваних групах діти мають упевненість у собі, у своїх силах менше 40% вихованців. Інші показали невпевненість у собі, певні елементи тривожності потребують корекції.

У міру розвитку контактів з дітьми для дитини стає важливішим ставлення до неї однолітків. Розвиток спільної роботи і створення дитячого суспільства призводять до того, що завоювання позитивної оцінки однолітків та його симпатії, стають однією з дієвих мотивів поведінки. Особливо діти намагаються завоювати симпатію тих дітей, які їм подобаються та користуються популярністю у колективі.

Для визначення соціального статусу дітей групи ми використовували методику «Соціометрія».

Методика «Соціометрії» на вивченні соціального статусу та взаємодії між дітьми (модифікація М.А.Панфілової). Мета: виявити характер

оцінювальних відносин, що існують у групі та які у відносинах дітей групи; визначити статусне місце дитини на групі.

З кожною дитиною була проведена розмова індивідуально з питання: «З ким ти хочеш виконувати виріб до свята?» Дітям був запропонований матеріал для побудови невеликої квіткової композиції (картон, ножиці, кольоровий та гофрований папір, засушені пелюстки квітів, листя).

Діти, відповідаючи на запитання, називали імена однолітків та обґрунтовували свою відповідь. Аналіз цих висловлювань дозволив судити про те, які якості та особливості поведінки своїх однолітків вони цінують, і що засуджують, як складається словесна оцінка, дана товаришеві, і як вона узгоджується з реальним ставленням щодо нього.

Юля Б.: Я буду цей виріб робити з Танею, ми з нею дружимо, вчора разом грали. Я тільки з нею робитиму цей виріб.

Наташа Н.: Я буду цей виріб робити з Кірою. Вона найкраща. Вона вчора намалювала найкрасивіший малюнок. Її завжди хвалять, а ще Кіра була королевою Осені.

Діма Д.: Цей виріб я хочу зробити з Кірою, вона найкраща за всіх вирізає із паперу. У мене не виходить вирізати кола, тож я хочу зробити цей букетик із Кірою.

Єгор Р.: Я робитиму цей виріб з Артемом. Ми разом ходимо з садка додому. Вчора Артем приніс із дому гру, ми разом грали, він дав мені гарні фішки, я з ним хочу робити цей виріб. Дослідження передбачало кілька етапів:

- Побудова соціометричної матриці; виявлення лідерів, відданих, ізольованих і нехтованих;

- Побудова соціограми. Виходячи з результатів дослідження, ми виявили, що у досліджуваних дитячих колективах не сформовано якихось референтних груп, діти взаємодіють один з одним однаково, можуть не звертати уваги один на одного, у лідерів немає своїх прихильників, в основному всі діти обирали тих самих дітей лідерами.

Таким чином, високий рівень взаємовідносин виявлено у 35% та 40% дітей . Середній рівень у 50% КГ та 45% ЕГ. Низький рівень взаємовідносин визначень рівний – по 15%.

У кожній досліджуваній групі спостерігається невеликий відсоток дітей, які відносяться до ізольованих, які фактично не беруть участь у спільній діяльності (ігровій, продуктивній). Діти виявляються ізольованими через те, що вони мають проблеми у діловій чи емоційній сферах. Вони відчують проблеми у спілкуванні з однолітками, вони часто виникають конфлікти, що дозволяє їм зайняти значне місце в системі міжособистісного спілкування дошкільнят.

За результатами соціоматриці нами виявили рівень взаємовідносин усіх трьох груп (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Результати дослідження за методикою «Соціометрія»
(констатувальний етап)**

Група	Рівні самооцінки		
	Низький	Середній	Високий
КГ	15%	50%	35%
ЕГ	15%	45%	45%

У ході спостереження ми встановили, що з віком звернення до однолітка починає використовуватися дитиною, насамперед для орієнтації у сфері сенсових завдань спільної діяльності. Іншими словами, до старшого дошкільного віку спостерігається перехід до встановлення міжособистісних відносин, де одноліток стає значним партнером.

Зростання значущості однолітка виявляється, наприклад, у готовності дитини виконувати певні завдання, віддаючи перевагу тим чи іншим членам дитячого колективу. Ця тенденція виявляється також і в тому, що для дітей велику цінність набуває не тільки взаємодії з приводу налагодження ділового співробітництва, а й процес спілкування. У зв'язку з цим можна говорити про два джерела значущого ставлення дитини до інших дітей: перший пов'язаний з особливостями ділових якостей однолітків, а інший – з можливостями встановлення позитивного емоційного спілкування з ними. Якщо хоча б одна з цих сфер досить розвинена, то дитина може увійти до стійкого поєднання з однолітками або на основі ділових якостей, або емоційно-особистісних симпатій.

Методика «Вибір діє» (Р.С. Немов). Цель методики: дана методика є одним із дитячих варіантів соціометричної методики, яка вивчає та дає оцінку міжособистісних відносин у групі дітей дошкільного віку.

Хід дослідження. Кожній дитині в групі дається по три привабливі, бажані предмети. Це можуть бути іграшки, малюнки, конфети і т.д. На перше місце постав найбажаніший для дітей предмет, на друге – трохи менше бажань, а на третє — решту. Тепер вибери зі своєї групи трьох дітей, яким ти хочеш подарувати ці предмети, назви їх та віддай їм ці предмети. Найпривабливіший предмет ти маєш віддати тому, кого найбільше любиш, трохи менш привабливий — тому, хто в тебе стоїть на іншому місці, а останній — тому, кого за Симпатіями до нього ти поставив би на третє місце».

Після того, як всі діти роздадуть наявні у них предмети товаришам по групі, експериментатор визначає, скільки, скільки і які предмети отримав. У ході експерименту дітям було запропоновано: м'яку іграшку, картинку із зображенням героя мультфільму, цукерку.

Спостереження за дітьми в досліджуваних групах виявлено, що старші дошкільнята вибирають однолітків для спільних дій в основному не за особистісними, а за діловими якостями (наголошуючи на їхньому прагненні командувати та обмежувати ініціативу інших, регламентувати дії). Ділові навички таких дітей дозволяють організувати цікаву діяльність, що приваблює інших дошкільнят.

Андрій Я. Я віддам цю цукерку Кирилові. Коли ми будували машину, він придумав такий мотор із конструктора, що машина вийшла дуже велика, ми потім довго всі разом грали.

Аня Ц. З усіх цих предметів я вибрала б цю м'яку іграшку і віддала б її Насті. Вона завжди все швидко робить. Коли ми робили рамочки для картинок, Настя зробила собі і мені ще допомагала розрізати та м'яти папір, потім у мене все вийшло гарно.

За результати проведеної методики були виявлені наступні результати (таблиця 3).

Таблиця 3

**Результати дослідження за методикою «Вибір в дії»
(констатувальний етап)**

Група	Рівні самооцінки		
	Низький	Середній	Високий
КГ	35%	45%	20%
ЕГ	30%	45%	25%

Характеризуючи розвиток соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку, ми обстежили, як виникає співробітництво.

Методика «Зробимо разом» (Р.Р. Калініна). Мета: оцінити рівень розвитку співробітництва, що виявляється у взаємодії з однолітками.

Застосовуючи цю методику, ми визначали рівень розвитку моральної спрямованості дитині, що виявляється у взаємодії з однолітками.

Досліджуючи співпрацю, що виникає у дітей у процесі спільної діяльності, ми звертали увагу на такі параметри, як правильне висловлення свого бажання та прохання, підтримання контакту з партнером, готовність до співпраці, бажання допомогти, турбота про партнера, бажання поділитися з ним.

Експериментатор пропонував дітям побудувати візерунок із мозаїки за картиною-образцем. Після того, як діти досить впевнено маніпулюють фігурками, їм пропонується скласти фігурку разом. Акцент робиться на слові "разом", фігурки діляться дорослим між дітьми порівну.

Під час виконання завдання дітьми дорослий не втручався в їх роботу, не підказував, не давав рекомендацій, не робив зауваження, не коментував їх дії, якщо навіть дії одного з дітей здавались йому невідповідними (відштовхує партнера, забирає всі фігурки собі; або, навпаки, дивитись біля вікна, не виявляє інтересу до завдання). Завдання дорослого було лише

фіксувати поведінку дітей. Результати дослідження з даної методики представлені у таблиці 4.

Результати дослідження за групами:

Таблиця 4

**Результати дослідження за методикою «Зробимо разом»
(констатувальний етап)**

Група	Рівні самооцінки		
	Низький	Середній	Високий
КГ	40%	40%	20%
ЕГ	35%	40%	25%

У ході спостереження виявилось, що з низьким рівнем взаємодії відрізняються ізольованістю відносин, мають замкнутий характер спілкування, часто намагаються триматися на відстані від колективу, такі діти за своєю природою були повільними. Якщо і виявляли товариськість, то не дотримувалися загальних норм поведінки.

З протоколу обстеження дітей:

Експериментатор викладає перед дітьми картинку «Будиночок» і дає учасникам мозаїчні фігури. Діти негайно приймаються за виконання завдання.

Микита (Катерині): Так. (Намагається ставити деталі, але ставити неправильно, і Катя мовчки виправляє його помилку).

Катерина (Микиті): Це сюди. (Ставити деталі картинки.)

Микита стоїть і дивуватись, як Катя викладає картинку.

Катя (Нікіте): Це буде вікно, що ти не бачиш? (Закінчує завдання.)

Микита стоїть і байдуже дивується.

Катя (вихователю): Все.

Експериментатор викладає перед дітьми картинку «Квітка» і дає кожному учаснику мозаїчні фігури. Діти негайно приймаються за виконання завдання.

Віка (Саша): Це не сюди. (Віка переробляє те, що неправильно зібрав Сашко). Сашко збентежений. Віка (Саше): Бери рожевий лепесток, збирай теж, тільки швидше. Сашко встигає поставити лише одну деталь. Віка забирає всі лепестки, що залишилися, і доробляє все сама. Сашко, не дочекавшись закінчення роботи, втративши інтерес, узагалі відійшов від столу.

Діти із середнім рівнем взаємодії намагалися налагодити взаємодії під час виконання завдання, виявляли зацікавленість, бажання виправити неправильні дії для досягнення загального результату. Не всі діти виявляли товариськість, дотримувалися певних норм поведінки. Вони часто домінували над своїм партнером, незважаючи на інтереси однолітка.

Загалом дані початкової діагностики дозволили виявити недостатній рівень розвитку соціальних якостей дошкільнят (переважання середнього та низького рівнів). Отже, аналізуючи отримані результати, ми дійшли висновку про необхідність реалізації певних педагогічних умов шляхом апробації моделі розвитку соціальних якостей дітей, використання експериментальної програми та засобів продуктивної діяльності.

2.2 Зміст продуктивної діяльності, спрямований на соціальний розвиток дітей старшого дошкільного віку

Дослідження проблем художньо-продуктивної діяльності, дитячої творчості Т.С.Комарової, Н.М.Сокольнікової, Л.В. Куцакова [55] та питанням соціального розвитку особистості – Б.М. Теплова, А.В. Мудрика, В.Т. Кудрявцева, Т.О. Рєпіною [73] та інших авторів впевнено доводять, що однією з важливих умов розвитку соціальних якостей дошкільника належить педагогу та спеціально організованій освітній діяльності.

1. Аналіз констатувального етапу експерименту вказав нам на необхідність організації спеціальних умов та створення системи роботи з розвитку соціальних якостей дітей у продуктивній діяльності.

2. Було розроблено план формувального експерименту, який включав два взаємопов'язані етапи.

3. Оптимізація спілкування та взаємодії дітей, які мають низьку самооцінку і не користуються популярністю в групі однолітків у процесі продуктивної діяльності.

4. Формування дружніх колективних взаємовідносин, подальше розвиток співробітництва на основі доброзичливого спілкування та спільного вирішення поставлених цілей. На першому етапі ставилися завдання:

- розробити методи та прийоми педагогічного керівництва в процесі формування позитивних відносин, розвиток адекватної самооцінки під час виконання творчих завдань;

- обґрунтувати мотивацію, що спонукає дітей мати високий соціальний статус групи однолітків за допомогою особистих досягнень;

- розширити уявлення дітей про оформлювальні технології у продуктивній діяльності.

Ми припустили, що найефективніший шлях вирішення цих завдань полягає у спрямованості індивідуальних особливостей дітей та їх особистісної поведінки на організацію різноманітних видів спільної продуктивної діяльності, а також на вміння співчувати, співпереживати,

надавати взаємодопомогу. Тому організація спільної діяльності мала різнобічний характер.

Виявилася необхідність організації діяльності, орієнтованої на розвиток необхідних соціальних якостей, що полегшують дитині можливість встановлювати дружні колективні взаємини, долаючи деякі негативні якості, наприклад замкнутість чи агресивність, низьку чи завищену самооцінку, що в кінцевому підсумку сприятиме успішній соціалізації.

У спільній продуктивній діяльності дітей необхідно узгоджувати свої дії та вміння домовлятися з іншими. На початковому етапі формування колективних відносин дитина не бачить однолітка, намагається продемонструвати свої переваги, не хоче враховувати інтереси інших дітей, така діяльність не поєднує дітей. Діти з труднощами в спілкуванні, зосереджені собі (як агресивні, і замкнені), не готові об'єднатися навколо спільної мети. Тому нами була розроблена система заходів, що сприяє взаємодії дітей старшого дошкільного віку у продуктивній діяльності.

Реалізуючи цей експеримент, ми апробували практично модель розвитку соціальних якостей дошкільнят, використовуючи авторську програму «Майстерня».

Величезний інтерес викликало у дітей запропонована нами сама карта «Майстерні». Вихованцям пропонувалося відвідати багато «географічних пунктів», виконати певні завдання, щоб зрештою досягти вершини «Майстерності та співпраці».

У процесі роботи ми прагнули подолати відчужені позиції в щодо однолітків, які не користуються популярністю, зруйнувати бар'єри, що відгороджують дитину з інших дітей. Потрібно було нейтралізувати страх недооцінювання, відкидання у невпевнених у собі дітей, виділивши найсильніші сторони у структурі їхньої індивідуальності.

Важливим було показати самоцінність кожної особистості, в цьому. Підкреслена увага та доброзичливість дітей один до одного, загальні цілі при

виконанні завдань допомогли зняти багато бар'єрів у спілкуванні та взаємодії між дітьми.

Образні назви етапів пересування за запропонованою графічною схемою-картою вносили ігровий сюжет, що мотивувало дітей до більшої зацікавленості у виконанні завдань.

Експериментальна програма «Мастерня» мала певну мету: створення умов розвитку соціальних якостей дітей в різних видах продуктивної діяльності.

- Розвиток «почуття ініціативи» та прагнення до творчої активності;
- Розвиток здатності до цілепокладання та вольового зусилля, довільної організації діяльності (прийняття та реалізація мети відповідно до заданих стандартів-умов);
- Розвиток партнерської діяльності у співвідношеннях: дорослий-дитина, дитина-дитина;
- Розвиток уяви, творчих здібностей (створення задуму та його практичне втілення відповідно до собствених стандартів);
- Формування та удосконалення специфічних способів та навичок роботи з тими чи іншими матеріалами та інструментами.

Заняття проводилося 2 рази на тиждень груповим та підгруповим способом.

Типи роботи:

- робота за зразками;
- робота із незавершеним продуктом;
- робота за схемами (умовними позначеннями);
- робота за словесним описом мети - розумів;

Напрямки продуктивної діяльності:

1. Виготовлення прикрас – сувенірів, подарунків;
2. Створення панно, макетів;
3. Створення книги;
4. Створення творів для своєї «художньої галереї»;

5. Виготовлення предметів для театру;
6. Виготовлення предметів для ігрової діяльності.

Очікувані результати:

- Формування адекватної самооцінки та впевненості у собі в процесі продуктивної діяльності;
- Самореалізація творчих здібностей дітей;
- Формування навичок регулювання негативного емоційного стану у спільній діяльності;
- Підвищення рівня міжособистісних взаємин у процесі продуктивної діяльності.
- Розвиток усього спектру соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку.

Тепер розкриємо кожний етап роботи докладніше.

Етапи реалізації:

Розроблені згідно з поетапним планом роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Організована освітня діяльність із дітьми експериментальних груп на першому етапі формувального експерименту, передбачала знайомство з різними видами продуктивної діяльності: декорування, дитячий дизайн, паперопластика, колаж.

Пересування по імпровізованій карті починалося з «Лінивого болота» та «Острова Невмієк». Дітям дуже не хотілося залишатися на Острові Невмієк. Але перейти на наступний етап карти можна було лише після виконання певних завдань.

З дітьми проводився цикл зайняти із дитячого декорування. Організація зайняти з декорування більш ефективна на етапі закріплення у дошкільнят наявних навичок, коли діти не потребують додаткового роз'яснення прийомів роботи, їхню увагу можна зосередити на інших завданнях. Важливим було те, як діти об'єднуються у парі чи підгрупи з трьох-чотирьох осіб, як буде розподілено етапи роботи, яке місце займуть у спільній діяльності діти з низькою самооцінкою.

Пропонувалося оформити вже готові вироби: міні-скриньки, фоторамки, піднос для лялькового посуду та ін. На заняттях використовувався декоративний та непридатний матеріал (мереживо, кольорові нитки, бусини, гофрований картон).

Педагоги заохочували бажання дітей висловитись, піднести нові ідеї в оформленні роботи. Для дітей із низькою самооцінкою було змодельовано «ситуацію успіху». Таким дітям пропонувалося виконати частину спільної роботи, яка завершувала певний виріб, їхній внесок у досягнення мети був дуже помітним для однолітків.

Так, наприклад, при декоруванні ларця педагог готував для такої дитини найяскравіший бант, який приклеювався ним на останньому етапі оформлення. Діти намагалися виявляти терпіння до тих членів мікрогруп, які робили свою роботу повільно, невпевнено. виникне зварювань та конфліктів, тим швидше можна продовжувати подорож «Майстерня».

Особлива роль на першому етапі формувального експерименту відводилася вихователю. Щоб зміцнити позиції слабких та невпевнених в собі дітей, вихователь часто назначав їх собі у помічники при організації зайняти, відзначаючи старання, відповідальне ставлення до доручень, зміцнюючи цим стан слабкої дитини на групі однолітків, а також виховуючи впевненість у ньому самому. Треба зазначити, що такий прийом сприяв подоланню багатьох недоліків крім невпевненості, зокрема, таких як замкнутість, звичка скаржитися з будь-якого випадку, обманювати, зваритися та ін, що заважають формуванню колективних взаємин.

Для формування адекватної самооцінки дошкільнят, вихователі вчили дітей зіставляти отримані результати діяльності, надавати значущість своїм умінням у процесі діяльності, категорично відмовлятися від судження дітей, які допускають помилки при виконанні завдання. В.М. Слуцький наголошував, що для дитини вихователь є джерелом вимог, правил та різних оцінок. У зв'язку з досвідом сформованих відносин між вихователем і дитиною у останньої формується визнання чи невизнання вихователя,

довірливе чи недовірливе щодо нього та її оцінки ставлення [38]. Необхідною причиною формування об'єктивної самооцінки у дітей є взаєморозуміння, добрі відносини між вихователем та дітьми. В.С. Мухіна у своїх дослідженнях зазначала, що з негативного ставлення дорослого до дітей знижується їх соціальна активність, яка негативно впливає на становлення особистості дитини [11]. Аналізуючи продукти дитячої діяльності на «Виставці майстрів», вихователь приділив особливу увагу досягненням дітей, чия самооцінка на етапі констатації була нижчою за середню та низьку. Відповідно до карти «Країні Майстері» виставка влаштувалась на імпровізованому «Піці зізнання». Діти з-поміж лідерів групи спочатку за допомогою вихователя, а далі самостійно висловлювали позитивні відгуки про роботи так званих «неприйнятих дітей». Сьогодні ми – чарівники», «Коробочка – сюрприз».

Аня О. (ЕГ) - лідер гурту, декорувала ящик у парі з Дашею К., дівчинкою замкненою, з самооцінкою нижче за середню: «Ми зробили ось цей ящик. Спершу я прикрашала з трьох боків кольоровими нитками, приклеювала мереживо, потім Даша на пластилін прикріпила бісер, у неї ще були дуже гарні за бусини, вона додала їх ось тут у центрі, вийшло дуже гарно. Наша скринька блискуча, як золота».

Мишко К., Діма С., Данило О. виконували завдання підгрупою (прикрашали тацю для лялькового посуду).

Миша К. Я знаю треба прикрашати ось цими кольоровими кружальцями. Я такий піднос бачив на картинці.

Діма С. А я хочу ось ці смужки приклеювати. Їх треба з обох боків зробити.

Данил О. виявляє нерішучість, не висловлює жодних пропозицій, невпевнено перебирає підготовлений для заняття матеріал.

Вихователь звертається до дітей, нагадуючи, що роботу мають виконати всі учасники підгрупи.

Діма С. (звертаючись до Данила О.): Хочеш, я тобі теж ці смужки дам, потрібно приклеїти їх ось так (показує і ділиться матеріалом).

Мишко К. Добре, тоді Данило ти промокни все серветкою, і ще додай ось сюди по два кружечки.

Данило О. спочатку нерішуче, потім із задоволенням входить у роботу.

Миша К. Ми можемо зробити першими, що вже швидко виходить.

Вихователь аналізував готовий виріб, акцентуючи участь кожної дитини у виконанні завдання.

Упоравшись із поставленими завданнями, діти перейшли з «Острова Невмієк» до «Наглядової височини» і опинилися у «Береги вигадників», де вихователі знайомили дітей з технікою паперопластики у поєднанні з виготовленням виробів із природного матеріалу (флористичний цикл занять).

Техніка паперопластики передбачає створення опуклих напівоб'ємних зображень на горизонтальній поверхні. Діти з великим бажанням виготовляли невеликі фоторамки та рамки для улюблених листівок. Прийоми виготовлення таких виробів, особливості роботи з папером і нематеріальним матеріалом легко засвоювалися дітьми. Спільна робота давала змогу виявляти співчуття та радість по відношенню до своїх однолітків, що підвищувало рівень психо-емоційного та духовно-морального благополуччя.

Маша А. та Лера К. робили рамки для загальної серії листівок із героями мультфільмів.

Маша А. (дівчинка, що має високий статус та рівень визнання у групі). Лера, я знаю, чому в тебе не виходить рамочка.

Лера К. (дівчинка уразлива, яка неадекватно реагує на критику, має середній рівень визнання серед однолітків). У мене зараз вийде.

Маша А. Потрібно брати менше клею та віджимати його об край баночки.

Лера К. Я все правильно роблю.

Маша А. Спробуй, спробуй. Давай я тобі тут з краю допоможу. Я свою рамочку вже доробила, вона мусить висохнути.

Лера К. Ну добре, тоді я буду від середини приклеювати.

(Працюють разом)

Маша А. Ось бачиш, як швидко виходить.

Лера К. Так, у мене спочатку все розпливалося, а тепер гарно стало виходити.

Маша А. Коли рамочки висохнуть, ми розфарбуємо їх і можна буде закріпити листівки. У тебе дуже гарна листівка.

Лера К. Якщо хочеш, давай поміняємося листівками, мені теж подобається.

На першому етапі формувального експерименту велика увага приділялася знайомству дітей. З цією метою були проведені екскурсії, які виконували завдання естетичного розвитку та розширення знань дітей про навколишню дійсність. У той же час діти брали участь у колективній заготівлі рослинного матеріалу для створення композицій. Під керівництвом вихователя дбайливо збиралися різні види трав, листя, квітів, кора дерев, насіння рослин.

Дітям пропонувалося зробити панно «Заяча галявина». У процесі роботи над задумом вихователь підводила дітей до виділення головного моменту: за участю кожної дитини має з'явитися колективна робота. Спочатку діти становили окремі елементи композиції - фігурки зайців з природного матеріалу (сухоцвітів, листя, пелюсток рослин), потім оформляли готові композиції у виготовлену з непрямого матеріалу рамку.

При виконанні цього завдання діти були розділені на чотири підгрупи, дві з яких працювали з природним матеріалом, а дві інші виготовляли рамку колективної роботи. Проблеми виникли під час поділу дітей на підгрупи. Більшість вихованців хотіли працювати із природним матеріалом, т.к. він приваблював дітей своєю новизною та оригінальністю. Але потрібно було виконати й іншу не менш привабливу роботу: зробити велику напівоб'ємну рамку. Вихователь ставила завдання, мотиваційно підкріплюючи її настановами про подальшу подорож по карті «Майстерня». Дітям було

запропоновано для виконання завдання відправитися «Річкою Снорівкою» до «Моря Трудолюбства». Давалось встановлення, що досягти «Моря Трудолюбства» зможуть лише ті, хто дійсно виявить терпіння, старання, бажання допомогти дітям, нужденним у допомозі. Вихованці спочатку неорганізовано, а потім успішніше об'єднувалися за видами виконання етапів роботи. При спостереженні було зазначено, що понад 30% дітей усвідомлено стали менш цікаву, але необхідну частину роботи, т.к. це давало змогу завершити колективну композицію.

Поступово ускладнювалася і тематика занять, що у своє чергу уявляло можливість прояви фантазії, творчості (збільшувалася кількість деталей, змінювалася їх конфігурація тощо.). Наступний пункт карти називався "Мис грандіозних задумів".

Цілий цикл занять був присвячений виготовленню декорацій для театрального тижня, що проходив ЗДО. Художньо-продуктивна діяльність з оформлення декорацій вистав включала кілька напрямків роботи:

- прикраса макетів казкових дерев;
- виготовлення клумб для більшої наочності театральних дій;
- художнє оформлення атрибутів для казкових спектаклів.
- виготовлення запрошень на спектаклі для батьків або дітей з іншої групи.

Подібні заняття давали дітям можливість символічно висловити своє ставлення до навколишнього світу, розвивали творчу уяву, художній смак. Діти працювали з добре знайомим матеріалом: кольоровий, гофрований, м'який, тонований папір, клей, обрізки тканини. Напрямна роль відводилася вихователю. Така діяльність передбачала велику попередню роботу. Для повноти розкриття змістовного аспекту цієї діяльності важливо створювати протягом дня морально-етичні ситуації; Вихователь давав установку те що, що кожна дитина у виконанні цього завдання буде «художником - декоратором».

Усі етапи підготовки провадження такої діяльності були Важливим виховним моментом, оскільки . будь-яку дитину ставили в становище виняткової і несхожої інших особистості. Статус винятковості практично отримав кожен вихованець, тому що обговорювалися найкращі якості, які є у цієї дитини. Заперечувалося, що негативні риси дітей предметом розмови не будуть. Враховувалися найнезначніші позитивні прояви, що стосуються тих дітей, які дійсно важко виділити привабливі всім риси.

Зі спостережень вихователя: хлопчик Єгор А., дуже тихий, непомітний, ні з ким із дітей не товаришує, намагається усамітнюватися, уникає спільних ігор та занять із дітьми. В обговоренні розподіл роботи з підготовки до театрального тижня діти його кандидатуру просто не враховували, вважаючи, що він не зможе себе реалізувати. Педагог нагадувала хлопцям, що Єгор дуже старанний хлопчик і в нього виходить добре те, що потребує усидливості, кропіткої праці. Діти згадували, що хлопчик красиво та акуратно вирізує ножицями, у нього добре виходять різні вироби з паперу, і вирішили використати такі особливості хлопчика.

Єгору було доручено допомогти у виготовленні запрошень на спектакль для батьків, які були приємно здивовані та дякували хлопчику за увагу до них. Слід зазначити, що непомітна, замкнута, має низький соціальний статус дитина згодом набагато краще сприймалася однолітками; наприклад, вони запитували у хлопчика пораду, як краще зробити той чи інший виріб і, крім того, у Єгора змінилося ставлення до себе та однолітків. Дитина повірила у свої сили, у те, що вона теж особлива.

Завдяки подібним, спеціально запланованим ситуаціям у спільній діяльності педагога та дітей, ми спостерігали за зміною рівня міжособистісних взаємин. Проаналізувати виконання завдань на даному етапі належало в «Бухті Дружби».

Таким чином, підбиваючи підсумки першого етапу формувального експерименту, ми дійшли висновків: кожна дитина в групі дитячого саду не тільки є індивідуальністю, а й певним чином оцінює себе та має оцінку зі

сторін однолітків. Щоб така оцінка була об'єктивною, необхідно кожній дитині виявити свої якості, навчити їх продумувати конкретні ситуації та діяти адекватно в дитячому колективі. Вихователь спрямовує творчу активність кожної дитини на продуктивну діяльність. Він враховує, що кожен вихованець має специфічні, тільки йому властиві особливості та риси характеру і займає певне місце у групі однолітків. Одна дитина має більш високі фізичні можливості, інша більш точно виконує трудові операції, третя емоційно позитивно впливає на однолітків і т.д. Спостерігаючи одне за одним, діти вчаться, роблять зауваження одне одному, долають разом проблеми. Ми виділили низку труднощів у дітей, які перешкоджають розвитку соціальних якостей дошкільнят.

- невміння іноді ясно висловлювати свої думки та бажання вербально;
- нездатність звернутися до однолітку щодо власних потреб;
- демонстрація здібностей та умінь одними дітьми (бажання постійно домінувати) та сором'язливість (часто пов'язана з низькою самооцінкою) у їхньому прояві іншими;
- недостатнє прагнення до здійснення своїх бажань у спільній діяльності.

На даному етапі формувального експерименту педагоги використовували певні методи та прийоми, що сприяють формуванню адекватної самооцінки у продуктивній діяльності та підвищенню соціального статусу раніше не визнаних дітей у групі однолітків:

- навчання дітей способам самооцінки шляхом зіставлення одержаних результатів діяльності;
- роз'яснення значущості взаємозв'язку самооцінки із самоконтролем, виявлення помилок;
- роз'яснення прийомів виправлення помилки; категорична відмова від засудження дітей, які припустилися помилки.
- моделювання ситуації успіху для дітей із низькою самооцінкою.

Таким чином, індивідуально-диференційовані та колективні форми організації дітей протягом першого етапу формуючого експерименту рівною мірою дозволили одночасно задовольняти потреби кожної дитини в самореалізації творчих можливостей у продуктивній діяльності з одного боку, та розвивати такі соціальні якості як самооцінка, соціальний статус – з іншого.

Другий етап формувального експерименту передбачав формування дружніх колективних взаємовідносин, подальший розвиток співробітництва на основі доброзичливого спілкування та спільного вирішення поставлених цілей.

У зв'язку з цим на даному етапі було поставлено такі завдання:

1. Використання педагогічних ситуацій, сприяють якісному зміні рівня міжособистісних взаємин у експериментальних групах.
2. Запровадження мотивів, які спонукають виявляти зацікавленість у співпраці під час продуктивної діяльності.
3. Формування соціальної компетентності – усвідомленого ставлення до дійсності.

Реалізуючи завдання другого етапу формувального експерименту, дітям було запропоновано вирушити на острів «Взаємодопомоги».

Організуючи продуктивну діяльність; педагоги акцентували увагу на розвиток моральних якостей, дбайливого ставлення один до одного. Звертаючись із проханням до дітей, вони самі застосовували ласкаві та доброзичливі форми спілкування, підкреслюючи індивідуальні якості кожної дитини. За надану допомогу вихователі дякували самі і привчали дітям дякувати один одному.

Діяльність педагогів спрямована на формування доброзичливого спілкування. Вихователь намагалися навчити дітей правильно сприймати однолітків. В експериментальних групах ми спостерігали за дітьми, які були зосереджені на собі. Вони звертали увагу на інших дітей лише тоді, коли бачили привабливі іграшки в їхніх руках або ті заважали їм. Педагог

привертав увагу таку дитину до інших дітей різними прийомами. Найкращим способом тут є відтворення чужих слів чи дій. З дітьми експериментальних груп проводилися спеціальні ігри: "Дзеркало", "Де ми були, ми не скажемо, а що робили, покажемо".

Під час організації проблемних ігрових ситуацій пов'язаних з наданням допомоги та взаємодопомоги, дорослі, впливаючи на почуття співчуття, доступне у старшому дошкільному віці, спонукали дітей до співчуття, співпереживання ровесникам.

Так дітям було запропоновано зробити листівки для хлопчика, який захворів, який давно не відвідував дошкільний заклад. Для цього дошкільнята мали об'єднатися в підгрупи, розподілити етапи робіт, підібрати необхідний матеріал. Мотив та бажання брати участь у такій роботі було настільки сильним, що при об'єднанні в мікрогрупи не виникало конфліктних ситуацій. Діти намагалися домовитися, це вийшло навіть у дітей, які відрізнялися підвищеною агресивністю, нездатністю поступатися одноліткам.

Послідовно, терпляче та наполегливо педагоги вчили дітей бачити один в одному привабливі риси, перейматися почуттям симпатії, співпереживання. Заохочували всілякі прояви дружніх взаємин, як на заняттях, так і у вільній діяльності, спрямовували свої зусилля на запобігання виникненню конфліктних ситуацій. Спостереження за індивідуальними особливостями вихованців на констатувальному етапі, застосування педагогічних прийомів з урахуванням отриманих результатів спостережень, допомогли зближенню багатьох хлопців у групі, які не виявляли насамперед інтересу один до одного.

Педагоги досягали поставленої мети, вступаючи з дітьми у рольові стосунки. Поради, пропозиції, питання, нагадування дорослого адресувалися дитині-виконавцю певної ролі. Вихователь, перебуваючи поряд з дітьми, підігравав їм, не пов'язуючи свої дії з конкретною роллю, а епізодично вступав у спілкування по черзі з усіма дітьми, на яких треба вплинути на той

чи інший момент виконання певних завдань. Діти охоче відгукувалися на таке підігравання, мимоволі дотримуючись рекомендацій педагога. Виховний вплив у своїй посилювався. Ігрові звернення використовувалися створення проблемних ігрових ситуацій. Це допомагало як розвивати, а й відчувати стійкість формованих в дітей віком соціальних відносин.

Так дітям була запропонована проблемна ситуація: вихователь у ролі листоноші приніс листа, в якому говорилося, що на «Острові взаємодопомоги» зникли всі красиві квітники, потрібно допомогти островитянам виготовити багато квіткових вазонів, горщиків, наповнити їх квітами та прикрасити клумби. Цей вид діяльності можна віднести до дитячого декорування, що передбачає багатоетапність. Для виконання завдання вихованцям були надані різні види декоративного матеріалу: готові базові форми, що імітують міні-горщики, кольорова плівка, що самоклеїться, поролон, штучні квіти, намистини, кольорові нитки.

Вихователь нагадала дітям, що на «Острові взаємодопомоги» роботу можна виконувати лише парами або невеликими групами по 3 людини. Далі керівництво педагога мало лише непрямий характер. Діти самі визначали свої пари та мікрогрупи. Даний вид діяльності був ним знайомий. Раніше дітям доводилося прикрашати різні вироби: ляльковий посуд, вази для квітів. Труднощі полягали в тому, що потрібно було: самостійно поєднатися з однолітками, підібрати декоративний матеріал, визначити етапи роботи кожній групі та заповнити готовими виробами весь ігровий простір острова. Зі спостереження вихователя за дітьми, що працюють групою:

Віка (Антону і Ксюше): Все, ми це робитимемо втрьох.

Ксюша: Добре, тільки спочатку треба горщики геть ті взяти.

Антон: А я вирізуватиму кружечки і прикрашатиму.

Віка: Ні, давайте по черзі, тільки треба все розкласти, щоб було зручно.

(Діти приносять необхідний матеріал своє робоче місце).

Віка: Я приклею смужки, потім віддам Антону, він прикрасить кружальцями, а ти, Ксюша, закріпиш там квіточки. Добре?

Антон: Я теж хочу потім квіточками прикрашати. Ксюша: Ми зробимо багато, ти теж прикрасиш, треба робити разом. Зі спостережень вихователя за дітьми, що працюють у парі: Катя (Даше): Ти хочеш робити клумбу? Даша: Так, я вмію це робити.

Катя: Ми на Острові взаємодопомоги, треба робити разом. Даша: Тоді давай ось із цього робитимемо. (беруть необхідний матеріал).

Даша: Так не треба все одразу, спочатку горщики, а потім уже намистинками прикрасимо.

Катя: Давай я триматиму, а ти розріжеш, тільки треба рівно. Даша: Добре, потім разом прикрасимо.

Більшість дітей змогли самостійно об'єднатися у групи. Пізніше визначалися з партнерами діти, чий соціальний статус був нижчим та діти з високим рівнем тривожності. Але вони були включені в спільну роботу.

Правильно організовані умови у дошкільному освітньому установі створюють можливість прояву взаємодопомоги на заняттях продуктивною діяльністю. Але взаємодопомога слід організувати так, щоб не придушувалася активність того, кому вона виявляється, інакше вона знеособлює дитину, стирає її індивідуальність. Вихователі використовували такий прийом, у якому непопулярні групи діти, надавали допомогу сильнішим і впевненим у собі одноліткам. Такий підхід мав важливе виховне значення і для тих, і для інших дошкільнят.

Під час ігрової подорожі на півострів «Твердої руки» та «Долину впевненості», при знайомстві дітей з оформлювальною технікою «декупаж» інструкції формувалися опосередковано, через обговорення проблемної ситуації. Наприклад: «Чи зможемо ми сьогодні перетворити шматочки яскравих серветок на незвичайне оформлення маленьких стаканчиків», «Чи стануть однакові вазочки різними, кольоровими яскравими, якщо ми почнемо їх прикрашати?», «Що нам допоможе стати справжніми майстрами країни «Майстери»?

Чекаючи кінцевих результатів, дитина самостійно планувала алгоритм дій і зіставляла його із задумом. Якість дитячих робіт оцінювалося не тільки з позиції наявних у дітей технічних умінь та навичок, а також з точки зору докладання зусиль, прояву самостійності, доброзичливого ставлення до однолітків.

Для стимулювання дітей до подолання перешкод у діяльності вихователі застосовували прийоми, що попереджають отримання неякісного результату. Наприклад: дітям нагадувалося, як можна акуратно розривати серветки на кілька частин; наносити клей, не руйнуючи цілісний малюнок, що вже є у вихідному матеріалі.

Апробуючи розроблену нами модель формування соціальних якостей дошкільнят та використовуючи експериментальну програму «Майстерня», нам було важливо від заняття до заняття ускладнювати ігрові проблемні ситуації. Вони викликали інтерес до діяльності та спонукали дітей до творчості та взаємовиручки. Наприклад, якщо на перших заняттях діти виступали в ролі мандрівників, яких педагоги вели по «Майстерні», то в подальшому діти відчували себе жителями цієї країни, де кожна дитина могла реалізувати себе в художньо-продуктивній діяльності, надаючи допомогу одноліткам.

Завдання, запропоновані дошкільникам на «Архіпелазі кмітливості», передбачали роботу невеликими підгрупами. Дошкільникам було запропоновано прикрашати саморобні книжки. Вихователь розділив дітей на дві підгрупи. Кожній підгрупі потрібно було продумати, яким декоративним матеріалом потрібно прикрасити обкладинку книги (декоративний шнур, гофрований картон, обгортковий папір, кольорові вовняні нитки тощо). Установка була така, що книги – це подарунок для малюків із сусідньої групи. Діти поступово усвідомлювали, що робити корисне для інших людей, здійснюючи добрі вчинки, що вимагають зусиль, радіти разом з ними дуже приємно. Вихователь у цьому випадку здійснював непряме керівництво,

радив, як краще вирізати деталі, приклеювати їх до основи обкладинки книги, розповідав, з якими труднощами можна зустрітись у процесі роботи.

Вихователь роз'яснював дітям способи виходу із скрутних ситуацій. Пропонувалося колективно продумати алгоритм дій у процесі роботи, щоб уникнути конфліктних ситуацій. Були відзначені характерні труднощі, які у ході виконання завдання:

Діти захоплювалися процесом вирізування деталей, забуваючи про кінцеву мету, що викликало труднощі при складанні обкладинки; простежувалася деяка квапливість під час виконання завдання, відсутність послідовності; зазначалося який завжди справедливий розподіл ролі кожної дитини на виконанні спільної роботи.

Аналізуючи взаємодію дошкільнят при виконанні даного завдання, було виявлено дві групи дітей:

1. Діти, які виявляють ініціативу. Цю групу можна було розділити на дві підгрупи:

- а) які вміють узгоджувати свої бажання з партнерами;
- б) не завжди вважаються з думкою партнера;

2. Діти, що зовні не виявляють ініціативу. Цю групу умовно ми розділили на три підгрупи:

- а) ті, хто активно приймає позицію партнера;
- б) пасивно наступні за ініціатором;
- в) що діють індивідуально.

Продовжуючи реалізовувати модель розвитку соціальних якостей дошкільнят, педагоги проводили роботу з батьками вихованців. Міжособистісні стосунки у сім'ї для дитини-дошкільника є надзвичайно важливими, тому що являють собою перший найстійкіший досвід соціалізації. Саме у сім'ї він освоює форми та зміст спілкування, які потім переносяться у дошкільний заклад. Вже у системі сімейних відносин виділяються дві сторони. Значної взаємодії: ділова та емоційно-особистісна. Ці ж сторони спілкування виявляються дуже важливими при взаємодії з

педагогом, але особливе значення вони набувають при спілкуванні з однолітками. Якщо у дитини немає навичок спілкування в обох сферах, то він виявляється неприйнятним у дитяче співтовариство. Але якщо хоча б одна з цих сфер досить розвинена, то дитина може увійти у стійке об'єднання з однолітками, або на основі ділових якостей, або на емоційно-особистісні симпатії. Для активного засвоєння дошкільниками цінностей, соціальних норм та правил, вихователі планували роботу з батьками дошкільнят таким чином, щоб кожна дитина в сім'ї відчувала себе впевненою, захищеною, щасливою, переконаною в тому, що її люблять і задовольняють її розумні потреби.

Одним із пунктів ігрової схеми-карти був «Гостьовий будиночок», що розташовується на «Берегу вигадників».

Батьки дітей ставали учасниками відкритих занять, брали участь у спільних виставках («Осінній калейдоскоп», «Диво-ялинка» та ін.). Разом з батьками діти ходили на виставки, що проводились у нашому місті, («Історія створення ляльки», «Японська гравюра» та ін.) відвідували творчі майстерні художників. Закріплювали вдома отримані знання та вміння у виготовленні виробів.

На цьому етапі ми спостерігали свідоме застосування певних і правил поведінки вихованців у суспільстві, що виявляються щодо дорослим і одноліткам. Соціальна компетентність, що формується, відображала вміння дітей орієнтуватися у виникаючих ситуаціях, усвідомлювати суть того, що відбувається, виявляти емоційну чутливість до стану оточуючих людей.

Для наочного відображення одержуваних результатів формування дружніх взаємовідносин, організації взаємодопомоги одноліткам вихователі використовували різні методичні прийоми. У групі був заведений зошит "Добрих справ та допомоги", в який вихователі щодня записували всі факти взаємодопомоги за участю вихованців, обговорювалися та аналізувалися вчинки за день. Згідно подальшій подорожі картою «Країни Мастерилії», цей зошит зберігалася в «чарівній скрині», у самому центрі «Острова

Взаємодопомоги». При цьому діти, які не взяли участі у важливих спільні справи, виготовлення виробів, підготовка атрибутів до свят, які не піддавалися критиці, просто не були внесені на сторінку цього зошита. Вихователі, перечитуючи записи дошкільникам наприкінці кожного дня, розраховували на те, що загальна зацікавленість, захопленість вивченням стану взаємовідносин серед однолітків, не залишить їх байдужими.

На цьому етапі ми відзначали, що поступово найінертніші, байдужі та конфліктні вихованці по-іншому стали ставитися до того, що відбувається, активніше включатися в заняття загальною продуктивною діяльністю. Вони переживали, що й імена не вимовлялися вихователем. Переживання за своїм характером стали якісно змінюватися: набували колективного настрою та важливих моральних показників. Діти прагнули виявляти турботу, увагу до однолітків, бажання допомогти, сприяти, виявити співчуття. Ми спостерігали покращення відносин дітей один до одного, бажання взаємодіяти, співпрацювати, дружні мікрооб'єднання суттєво розширили свої межі.

На цьому етапі випробуванням було запропоновано вправи - ситуації морального вибору з метою активізації емоційної чуйності щодо однолітка. Увага дитини зверталася на однолітка з тих чи інших причин не успішної, не визнаної в дитячому суспільстві.

Артем К., Маша І., прикрашають вази природним матеріалом (насінням рослин і квітів, шматочками кори). Діти працюють разом, спільно користуються матеріалом, але кожен має свою вазу.

Маша І., активна дівчинка, має лідерські якості, впевнена у своїх силах. Добре розвинені навички та ручні вміння дозволяють швидко та якісно виконувати завдання.

Артем До., повільний, замкнутий хлопчик, має низький соціальний статус групи однолітків, часто погано справляється із завданнями, де треба виявляти вміння і здібності у художньо- продуктивної діяльності.

Маша швидко справляється із завданням. Вихователь, звертаючись до Маші: "Тобі хочеться допомогти Артему? Чи не хочеться? Вибирай сама, що

робитимеш? Артем, напевно, без твоєї допомоги не встигне сьогодні підготувати свою роботу до вставки».

Маша І., Артеме, давай я тобі покажу, як зручніше прикріплювати ось це насіння рослин і пелюстки. Можна ще ось сюди зробити шкаралупу горіхів, я так робила (показує, як треба прикрашати вазу, пропонує ще кілька своїх порад, допомагає завершити виріб).

У ситуації завершення спільної практичної діяльності діти вчаться виявляти співчуття та співпереживання, перебудовувати свою поведінку в русло дружніх взаємин. Усвідомлення найважливіших моральних категорій досягається дошкільнятами з опорою на конкретні події щодо однолітків, а чи не навпаки, коли норми поведінки задаються поза у зв'язку з реальною реальністю.

Створення педагогічних умов та ефективність вирішення завдань, поставлених у ході формуючого експерименту, багато в чому залежала від планомірної реалізації наскрізної ідеї – подорожі імпровізованою картою «Країни Мастерилії». Позитивна динаміка розвитку соціальних якостей дошкільнят яскраво виявилася на найскладнішому, заключному етапі подорожі «Країною Мастерилії» - «Вершиною Майстерності і співпраці». Діти активно взаємодіяли під час виконання складних завдань: створення колективних робіт «Святковий салют» та «Подорож до царя морського». Багатоетапність роботи, велика кількість матеріалу не вплинула на якість виконання завдання, лише сприяло прояву високого рівня співробітництва між дітьми. Діти самі давали оцінку виконаної роботи:

Даша М. Мені сподобалося, як ми зробили цю роботу, я люблю наклеювати кольорові конфетті. А ще мені допомагав Микита, він підтримував спершу деталі, потім ми разом приклеювали. З нами разом працювали Альоша та Аліна, вийшов дуже яскравий салют.

Діма К. Я не знав спочатку, як зробити загин на рамці. Ми робили це разом із Колею, потім дівчатка теж стали робити з нами. Ми підбирали за

кольором потрібні серветки, робили з них грудочки, щоб рамочка не перегибалася, Коля підтримував її. Вийшло гарно. Ми були як майстри.

Аня С. Лера сказала, що ми прийшли на вершину Майстерності по карті «Країни Мастерилії», потрібно зробити дуже гарне морське царство. Антон і Женя дуже старалися, вони викладали морські камінці. Ми не заважали їм, а вони потім дали нам місце і ми теж прикрашали морське дно. Усі допомагали одне одному. Цю роботу повісили біля групи, всі дивилися на неї і навіть малюки та питали, хто так гарно зробив підводне царство.

Таким чином, на другому етапі формувального експерименту педагоги застосовували методи та прийоми, спрямовані на колективну взаємодію та співпрацю у продуктивній діяльності:

- використання мотиваційного компонента під час постановки завдань (зробити для когось подарунок, виріб);
- формування в дітей віком здатності розпізнати ситуацію співробітництва, вибрати і прийняти таку позицію у соціальних відносинах, що відповідає його можливостям у цій діяльності (уміння вислуховувати і зважати на думку інших);
- ігрові проблемні ситуації;
- ситуації морального вибору.

Рівні та динаміку формування соціальних якостей дітей, відповідно до запропонованої нами моделі та ігрової подорожі, ми змогли відстежити на контрольному етапі експерименту.

2.3. Динаміка формування соціальних якостей особистості у процесі продуктивної діяльності

Після проведеної роботи зі створення та реалізації педагогічних умов для розвитку соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку у продуктивній діяльності ми провели повторні діагностичні дослідження.

За результатами всіх методик, що проводилися, нами складено зведену таблицю двох груп (див. табл. 5).

Таблиця 5.

Зведена таблиця результатів дослідження соціального розвитку старших дошкільнят (контрольний етап)

Рівні	Групи	
	КГ	ЕГ
1. Рівень самооцінки		
Високий	20%	40%
Середній	40%	45%
Низький	40%	15%
2. Рівень соціального статусу дітей		
Високий	35%	50%
Середній	50%	40%
Низький	15%	10%
3. Рівень взаємовідносин дітей		
Високий	30%	40%
Середній	45%	45%
Низький	25%	15%
4. Рівень взаємодії		
Високий	25%	45%
Середній	50%	40%
Низький	25%	15%

Загалом у досліджуваних групах виявлено динаміку розвитку самооцінки старших дошкільнят (ЕГ). Діти стали впевненіші у собі, у своїх силах, оцінювали себе адекватно. Ми спостерігали за дітьми, які спочатку були відкинуті в групі однолітків з різних причин. Спеціальні умови, педагогічні прийоми розвивали у дітях впевненість у собі, своїх силах. Аналіз дій та їх результатів можливий за наявності у дитини самоконтролю, яка дозволяє оцінити відповідність результату пред'явленому завданню. Уміння оцінювати результати своєї діяльності, вчинків, намірів, пізнання себе з позиції, «який Я?», дозволяє дитині відчувати задоволення від позитивної оцінки виробленого дії чи вчинку, відбивається на загальному емоційному стані, робить його активнішим, впевненим, ініціативним. Негативна оцінка пригнічує дошкільника, робить його замкненим, невпевненим у собі.

Діти старшого дошкільного віку стали об'єктивно аналізувати результати своєї діяльності спочатку за допомогою дорослого, а потім і самостійно. Вихователь допомагав дитині оцінити вчинок, результат своєї діяльності шляхом порівняння з аналогічними вчинками чи результатами діяльності інших дітей. Дошкільнята, які вміють порівнювати себе з однолітками в аналогічних ситуаціях, поступово вчилися давати собі правильну оцінку.

Методика 2 «Соціометрія»: тут простежувалося існування відносно стабільного стану дошкільника в групі. Вибірковість дошкільнят була зумовлена інтересами спільної діяльності, і навіть позитивними властивостями однолітків. Ми спостерігали, що значущими були ті діти, із якими випробувані більше взаємодіяли. Аналізуючи якості найпопулярніших дітей, ми виявляли, що приваблює дошкільнят одне в одному, дозволяє дитині завоювати розташування однолітків. Перевага дітей та його популярність у групі багато в чому залежить від здатності вигадувати оригінальні рішення у подоланні труднощів, і організовувати спільну діяльність. Наше дослідження показало, що підвищення успішності у

продуктивній діяльності підвищує кількість позитивних форм взаємодії та підвищує статус дитини.

У ході експерименту ми переконалися, що при оцінці успішності в продуктивній діяльності важливіший ніж скільки її результату, скільки визнання цієї діяльності з боку оточуючих. Якщо успіхи дитини визнаються оточуючими, що перебуває у зв'язку з ціннісними установками групи, то покращується ставлення до неї з боку однолітків. У свою чергу, дитина ставала активнішою, підвищувався рівень її домагань. Однією зі складових популярності дошкільнят у цьому випадку була успішність у продуктивній діяльності. Рівень соціального статусу дошкільнят змінився завдяки зниженню кількості ізольованих дітей.

Методика 3 «Вибір у дії»: практика у дитсадку показує, взаємовідносини дітей групи дитячого садка не завжди складаються благополучно. Формування особистих якостей дітей дошкільного віку значною мірою відбувається у процесі їх взаємовідносин. Під впливом взаємовідносин в дітей віком можуть складатися як позитивні, і негативні якості особистості. Провідна роль формуванні правильних взаємодій між дітьми у дитсадку належить вихователю. Об'єднання дітей у невеликі групи для спільного виконання завдань у ході продуктивної діяльності дозволило сформувати у них міцні способи співробітництва, а також певні уявлення про особливості роботи в колективі. Ізольованість відносин у дітей знизилася, характер спілкування став більш відкритим, діти, які трималися на віддалі від колективу, були охоплені спільною діяльністю.

Методика 4 «Зробимо разом»:

У контексті нашого дослідження, можна говорити про те, що виконання колективних робіт, обговорення шляхів вирішення різних завдань, сприяє активізації творчого процесу та впливає на якісне виконання завдань у спільно та індивідуальній діяльності.

Аналіз контрольного етапу показав значне просування дітей експериментальної групи як і використанні нормативних способів взаємодії

друг з одним, і у творчому вирішенні різних завдань. Щодо рівня розвитку кооперації можна сказати, що дітьми успішно застосовувалися засвоєні засоби співробітництва у нових умовах творчої продуктивної діяльності. Відбувся вихід за діадну взаємодію, дошкільнята самостійно формували підгрупи по 3-4 особи. До кінця формуючого етапу діти оволоділи способами попереднього планування спільних дій під час вирішення поставлених дорослим творчих завдань. самостійного створення колективного задуму майбутнього продукту

Після закінчення експериментальної роботи у поведінці дітей було виділено такі зміни:

Самооцінка дітей набула адекватності. Дітям з низькою самооцінкою стали притаманні відчуття задоволеності, емоційного комфорту, тому що вони брали участь у важкій для них діяльності, досягаючи певних успіхів. Підвищився соціальний статус дітей, спочатку відкинутих у групі однолітків.

Підвищився рівень взаємовідносин між дітьми групи, яскраво простежувався мотив зробити радість іншим, зробити приємне для друга, дорослого. Вищий прояв взаємодії - співробітництво між дітьми було пов'язане не стільки з бажанням почути позитивну оцінку з боку дорослого, скільки виявляючи фантазію, творчість у художньо-продуктивній діяльності досягти загального результату.

У ЕГ простежується динаміка показників соціального розвитку старших дошкільнят.

Соціальний статус дітей експериментальної групи змінився. Зменшилася кількість дітей, які мають низький соціальний статус. Частина дітей, мають середній соціальний статус, перейшла більш високий рівень, він збільшився загалом на 10%, а низький рівень соціального статусу дітей знизився на 5%.

Якісні зміни відбулися і у взаєминах дітей. Низький рівень взаємин між однолітками зменшився на 5%, а середній та високий рівні збільшилися на 5%.

Відповідно до таблиці, можна переконатися у зміні рівня взаємодії між дітьми експериментальної групи. Значно знизився низький рівень взаємодії – на 15%. Збільшився середній рівень – на 10%). Високий рівень взаємодії між дітьми на констатуючому та контрольному етапах збільшився на 5%.

У взаєминах дітей також можна спостерігати динаміку. На етапі констатації на 10% знизився показник низького рівня взаємин. Середній рівень збільшився на 15%, що є добрим показником. Відбулося збільшення високого рівня у взаєминах дітей – на 5%.

У процесі експерименту малокомунікальні діти експериментальної групи, що мають низьку самооцінку, зацікавившись ідеєю подорожі картою «Майстерні», стали частіше виявляти активність. Особливо підкреслювалося значення їхнього успіху для досягнення загальної справи. Увага до цих дітей зі сторін вихователя спонукало їх брати участь у спільній діяльності, долаючи труднощі та розвиваючи необхідні соціальні якості.

Під час контрольного етапу експерименту, зіставляючи отримані результати, ми з'ясували, що особистість дитини дає позитивну тенденцію, розвиваючись лише соціальних умовах, у разі умовах групи однолітків дошкільного навчального закладу.

Побудова педагогічного процесу, що створює емоційно сприятливу обстановку для кожної дитини та забезпечує її соціально-особистісний розвиток, відбувалося через посилення уваги до художньо-естетичного виховання та формування художньо-творчих здібностей. Найбільш ефективний засіб для цього – продуктивна діяльність дітей у дитячому садку. Введення нових способів продуктивної діяльності, нових матеріалів та інструментів через творчі завдання, які діти вирішують спільно з вихователем та індивідуально, сприяє як вирішенню навчальних завдань та завдань, так і формуванню соціальних якостей дошкільнят.

Особливо яскраво це виявилось у процесі створення виробів. Діти експериментальної групи яскравіше демонстрували різноманітні почуття: раділи гарно виконаній роботі, створеним колективним панно, рідше

виявляли негативну поведінку на заняттях. У роботі над своїми творами дитина набуває різних знань; уточнюються та поглиблюються його уявлення про навколишнє.

Створюючи роботу у різних оформлювальних технологіях, дошкільнята експериментальної групи як осмислювали якості предметів, запам'ятовували їх характерні риси і деталі, опановували певними навичками і вміннями усвідомлено їх використовувати, а й заново відчували себе у групі однолітків. Це виявлялося у спілкуванні дітей на заняттях та у вільній діяльності, у взаємодії на різних заходах.

Якщо порівняти показники експериментальної групи на різних етапах дослідження, можна відзначити динаміку зміни результатів рівня розвитку соціальних якостей.

Таким чином, дані, отримані на заключному етапі експериментального дослідження, підтвердили висунуту гіпотезу, дозволили зробити висновок про педагогічну доцільність розробленої моделі, необхідність реалізації зазначених умов у їх взаємозв'язку та єдності з метою успішної соціалізації дітей старшого дошкільного віку.

Висновки до другого розділу

Ефективність розробленого комплексу педагогічних умов сприяють процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку у продуктивній діяльності перевірялася під час спеціально організованої експериментальної роботи.

Констатувальний етап експерименту показав, що рівень розвитку соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку: самооцінка, досвід взаємодії із соціальним середовищем, найближчим оточенням педагогами, колективом однолітків, батьками явно недостатній. У той же час вимоги до дитини дошкільного віку, що пред'являються сучасним суспільством, ставлять питання про необхідність і доцільність створення певних умов для оптимізації процесу соціалізації. У зв'язку з цим виникає необхідність у проведенні дослідно-експериментальної роботи відповідно до створеної нами моделі формування соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку в продуктивній діяльності.

Формувальний етап експерименту проходив у природних умовах ЗДО. Об'єднання різних видів продуктивної діяльності в єдину модель, збагачує цей вид дитячої діяльності, призводить до виникнення її нової якості, дозволяє ефективно вирішувати завдання соціального розвитку. Головними засобами формування соціальних якостей була експериментальна програма «Майстерня», що включає різні форми роботи: заняття у малих групах, парах, вирішення проблемних ситуацій і ситуацій морального вибору, спеціально підібрані ігри, взаємодію Космосу з батьками вихованців.

Дослідження показало, що найбільш віддані види продуктивної діяльності: паперопластика, колаж, виготовлення виробів з елементами флористики - припускають велику кількість різноманітного декоративного та непрямого матеріалу, що було особливо привабливим для дітей експериментальних груп.

Продуктивна діяльність, що ускладнюється від етапу до етапу, здатна не тільки збільшити можливості прояву творчості, а й розвивати соціально-

особистісні якості дошкільників, формуючи емоційно-ціннісне ставлення до них.

Набутий досвід взаємодії, співробітництва у колективі однолітків поступово лягає основою соціальної поведінки, соціальних оцінок, формування соціальної компетентності.

Підсумки експериментальної роботи підтвердили перевагу розроблених та впроваджених в освітньо-виховно процес комплексу педагогічних умов, що сприяють розвитку процесу соціалізації та формування соціально-особистісних якостей дітей старшого дошкільного віку засобами продуктивної діяльності.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Процес соціалізації пов'язаний з освоєнням дитиною соціального досвіду і є однією з основних ліній дитячого розвитку. Зміни, що відбуваються у розвитку дитини, характеризуються виникненням нових якостей, що призводить до перетворення її ставлення до навколишньої дійсності.

Соціалізація особистості дитини здійснюється під впливом різних факторів, що підтверджується численними дослідженнями із соціальної педагогіки, соціології. Особливе місце серед факторів соціалізації займають різні види діяльності.

У процесі нашого дослідження проведено теоретичний (філософсько-соціологічний, психолого-педагогічний) аналіз проблеми продуктивної діяльності як фактора соціалізації дітей старшого дошкільного віку та зроблено висновок, що вона ще не отримала належної уваги та докладного освітлення, а тому потребує детальної розробки.

Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки.

1. Необхідність вивчення процесу соціалізації, розвитку соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку у різних видах діяльності продиктована вимогами сучасного суспільства, з його демократичними тенденціями, схильністю до нововведень та перетворень.

2. Вивчення праць філософів, педагогів, соціальних педагогів та психологів, історичної тенденції процесу соціалізації дозволили уточнити ряд понять: «соціальні якості», «соціальний досвід», «продуктивна діяльність» – та встановити взаємозв'язок між ними.

3. В результаті дослідження отримано нові теоретичні та науково-методологічні знання, уточнено та доповнено наукові відомості про взаємозв'язок продуктивної діяльності та соціалізацію дітей старшого дошкільного віку, дано аналіз об'єктивних та суб'єктивних чинників розвитку соціалізації дітей старшого дошкільного віку у процесі продуктивної діяльності.

4. Для визначення рівня соціалізації дітей старшого дошкільного віку розроблені критерії, показники рівня сформованих соціальних якостей (самооцінки, соціального статусу, соціальної компетентності, соціальної взаємодії, співпраці).

5. З позиції системного підходу була розроблена модель формування соціальних якостей дітей старшого дошкільного віку, яка включала взаємопов'язані аспекти: підходи до формування соціальних якостей і педагогічні умови організації, форми роботи і види продуктивної діяльності. Дана концептуальна модель формування соціальних якостей передбачає структурні компоненти та єдиний виховний простір дошкільного закладу, сім'ї, інших соціальних об'єктів, з якими взаємодіє дитина.

6. Проведене теоретичне дослідження та експериментальна робота визначили низку умов, за яких продуктивна діяльність сприяє успішній соціалізації дітей: створення розвивального соціалізованого середовища, реалізація науково обґрунтованої моделі формування соціальних якостей дітей, застосування методів та прийомів впливу на дитину залежно від її умінь, ступеня її активності, цілеспрямований вплив педагогів на розвиток взаємовідносин у дитячому колективі.

7. Ефективність розробленого комплексу педагогічних умов перевірялася під час дослідження. Реалізація експериментальної програми «Мастерня» виявилася ефективним засобом виховання соціально-особистісних якостей у дітей старшого дошкільного віку.

8. Результати проведеного дослідження дозволяють зробити висновок про правомірність обраної проблеми: значення продуктивної діяльності у процесі соціалізації дітей старшого дошкільного віку. Реалізація комплексу педагогічних умов підвищує ефективність процесу соціалізації. Проведене дослідження та отримані результати підтверджують висунуту гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення мети дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Авер'янова Г. М. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства [текст] / Г. М. Авер'янова, Н. М. Дембицька, В. В. Москаленко. – Київ : ППП, 2005. – 218 с.
3. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://pdpu.edu.ua/doc/vr/aizenbart/dis.pdf>
4. Андреева Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 303 с.
5. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл – СПб.: Питер, 2004. – 272с.
6. Атрощенко Т. О. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників засобами мовленнєво-ігрової діяльності / Т. О. Атрощенко // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2015. – Вип. – № 47. – С. 3-13. Актуальні проблеми психології. Том І. Випуск 48
7. Бевз Г. М. Прийомна сім'я: соціально-психологічні виміри : монографія / Г. М. Бевз. – К. : Вид. Дім «Слово», 2010. – 352 с.
8. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
9. Біла І. М. Експериментування – джерело творчості дошкільників. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2008. Т. 10. Ч.
10. Біла І. М. Розвиток пізнавальної діяльності дошкільників. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С., 2009. 120 с.

11. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія / Богуш А. М., Березовська Л. І. – Одеса : М. П. Черкасов, 2008. – 203 с.
12. Большой толковый психологический словарь: основные термины и понятия по психологии и психиатрии : [в 2-х т.] / Артур Ребер. – М. – Т. 2 : П–Я. – 2003. – 560 с.
13. Ведмеденко Д. Від інтересу до працьовитості. Дошкільне виховання. 2008. № 4. С. 12–14.
14. Виготський Л.С. Гра і її роль у психічному розвитку дитини // Питання психології. – 1966. – № 6. – С. 62–68.
15. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / [Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр] ; за заг. ред. Н. Гавриш. – Х. : Мадрид, 2015. – С. 185-186.
16. Воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Л. Н. Проколиенко. Київ: Рад. шк., 1990. 368 с.
17. Выготский Л. С. Психология искусств / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
18. Гавриш Н. В. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2006. – № 3. – С. 15-19.
19. Гавриш Н. Книга – незамінний засіб духовно-морального виховання / Наталя Гавриш // Дошкільне виховання. – 2013. – № 9. – С. 9–12.
20. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці: Монографія. – Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2001. – 218с.
21. Галигузова Л. Н. Формирование потребности в общении со сверстниками у детей раннего возраста / Л. Н. Галигузова // Вопросы психологии. – 1985. – №5. – С. 46-53.

22. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів / Гончарова-Горянська М. // Рідна школа. – 2004. – № 7–8.
23. Григоренко Г. Щоб навчати, треба знати: методичні рекомендації з формування основ споживчої культури / Галина Григоренко, Раїса Жадан // Дошкільне виховання. – 2013. – № 8. – С. 26–3
24. Гріднєва О.М. Ігрові технології як засіб формування соціальної компетентності старших дошкільників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://refs.in.ua/igrovi-tehnologiyi-yak-zasib-formuvannyasocialenoyikompetent.html>. – Назва з екрана.
25. Дембицька Н. М. Соціально-психологічні проблеми економічної соціалізації молоді / Н. М. Дембицька // Соціальна психологія. – 2008. – № 3. – С. 53–67.
26. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : [монографія А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.]; наук. ред. А. М. Богущ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ, 2006. – 368 с.
27. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А.М. Богущ, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко; Наук. ред. А.М. Богущ; За заг. ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
28. Долинна О., Низковська О. Праця як засіб формування предметно-практичної компетенції дітей. Дошкільне виховання. 2012. № 9. С. 22–27.
29. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. В. Дуткевич. – К . : Центр навчальної літератури, 2007. – 91 с.
30. Економічна соціалізація молоді: соціально-психологічний аспект : монографія / [Москаленко В.В., Білоконь І.В., Дембицька Н.М. та ін.] ; заг. ред. В.В. Москаленко. – К. : Український центр політичного менеджменту, 2008. – 154 с. – (Б-ка журн. «Соціальна психологія»).

31. Жадан Р. Економічна освіта дітей старшого дошкільного віку / Р. Жадан, Г. Григоренко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2006. – 116 с. 17.
- Фіцула М. М. Педагогіка: [навч. посіб.] / Фіцула М.М. – Тернопіль, 1997. – 192 с.
32. Заверико Н. В. Становление понятия «социализация» / Н. В. Заверико //Перспективы и развитие социальной активности молодежи : сб. статей. – Запорожье, 1990. – Вып.2
33. Закон України «Про дошкільну освіту» // Урядовий кур'єр. – 2001. – № 144. – С. 1–9.
34. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобамиігрової діяльності : дис... кандидата пед. наук : 13.00.08 /Захарова Н. М. – Бердянськ, 2007.
35. Зубіашвілі І. К. Психологічні особливості монетарної культури сучасної сім'ї / І. К. Зубіашвілі, Т. І. Мельничук // Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools, 2018 – 1 (25), 135-139. ISSN 2313-7525 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://farplss.org/index.php/journal/about/submissions>
36. Зубіашвілі І. К. Соціалізуюча функція грошей / І. К. Зубіашвілі // Коломінські читання : м-ли Другого міжнар. наук. форуму / [за ред. М.Ф. Головатого, О. Л. Турініної]. – К. : ДП «Персонал», 2009. – С. 246–254.
37. Иванова Н. В. Особенности и значение детской субкультуры// Педагогіка, 2005. - № 7.
38. Козлова С. А. Дошкільна педагогіка / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Академия, 2000. – 415 с.
39. Коломинский Я. Л. Психология общения / Я. Л. Коломинский. – М. : Знание, 1974. – 95 с.
40. Кононко О.Л. Простір «Я»: реальність та життєва проблема // Дошкільне виховання. – 2001. – № 4.
41. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). – К.: Стилос, 2000. – 336 с.

42. Кравцова М. М. Курс выживания для школьного психолога / М. М. Кравцова, О. В. Шевнина. – М. : Генезис, 2006. – 192 с.
43. Ланге К. Карл Грос: Ігри людей. Йена ... – ЕСНО. – [Електронний ресурс] / Ланге К. – Карл Грос. Режим доступу: <http://echo.mpiwg-berlin.mpg.de/MPIWG:NP6VCTW3>.
44. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2–6 років "Кольорові долоньки". Харків: Веста; Ранок, 2007. 128 с.
45. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог: навч.- метод. посіб. для ВНЗ. Київ: Видавничий дім "Слово", 2009. 400 с.
46. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
47. Лукьянова М.И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя / М.И. Лукьянова // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – Кострома. – 2001. – С. 240–242.
48. Максимова О. О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі / О. О. Максимова // Педагогічна освіта : теорія і практика. Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. - Вип. 20 (1-2016). - Ч. 2. - 2016. - С. 229-234.
49. Максимова О.О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі / О.О. Максимова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. В.М. Лабунець]. – Вип. 20 (1–2016). – Ч. 2. – 2016. – С. 229–234.
50. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. – СПб : Речь, 2005. – 150 с.

51. Масол Л. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій. Мистецтво та освіта. 2001. № 1. С. 2–5.
52. Мейли Р. Структура личности // Экспериментальная психология / Р. Мейли ; под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. – М., 1975. – Т. 5. – С. 196–283.
53. Мельничук Т. І. Економічна соціалізація дітей в ситуації усиновлення: аналіз проблеми / Т. І. Мельничук // Актуальні проблеми психології : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2016. – Т. І: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 45. – С.82-88.
54. Мельничук Т. І. Сімейне виховання як один із чинників економічної соціалізації дітей старшого дошкільного віку / Т. І. Мельничук // Психологічний часопис: збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка. – №3(7). – Вип.7. – Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2017. – С. 120-131 [Електронний ресурс] – Режим доступу - <http://ua.appsyjournal.com/issue/3/>
55. Мельничук Т. І. Соціально-психологічний супровід, як умова соціалізації усиновленої дитини в сім'ї / Т. І. Мельничук // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південного наукового Центру НАПН України. – Одеса, 2013. – № 7/СХVII. – С. 178-183.
56. Москаленко В. В. Социализация личности / В. В. Москаленко. – К. :Вища школа, 1986. – 378 с.
57. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія / В. В. Москаленко. – К. : Фенікс, 2013. – 540 с.
58. Москаленко В. В. Сучасні напрямки досліджень в економічній психології / В.В. Москаленко // Соціальна психологія. – 2004. – № 2. – С. 3-18.
59. Москаленко В. Соціальна психологія : підручник. / В.В. Москаленко Видання 2-ге, виправлене та доповнене – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.

60. Мудрик А. В. Социализация человека : учеб. пособ. [для студ. вузов, обучающихся по спец. 050711 (031300) – Социальная педагогика] / А. В. Мудрик. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Академия, 2006. – 304 с.
61. Наумчук Т.В. Особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку. – [Електронний ресурс] / Т.В. Наумчук. – Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=387.
62. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ: Видавничий Дім "Слово", 2010. 376 с.
63. Омельченко І. М. Онтогенетичні стадії формування соціальної перцепції на етапі дошкільного дитинства / І. М. Омельченко // Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти. – 2011. – Випуск №4 (5). – [Електронний ресурс]. / Режим доступу : http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/el_gurnal.html.
64. Павленко О.М. Теоретично-психологічні основи дослідження соціальної компетентності дошкільників / О.М. Павленко // Збірник наукових праць ККПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології. – 2010. – Вип. 10. – С. 534–544.
65. Павленчик В. А. Формирование положительных взаимоотношений детей 6-го года жизни в совместной трудовой деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1982. 25 с.
66. 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.
67. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
68. Піроженко Т. "Золотий" період розвитку особистості, або Як підвищити якість дошкільної освіти. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. № 7. С. 4–10.

69. Піроженко Т. Особистісний розвиток дітей у творчих іграх. Дошкільне виховання. 2012. № 9. С. 28–31.
70. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 2-ге вид., допов. Київ: Академвидав, 2013. 464 с. (Серія "Альма-матер")
71. Просенюк А. І. Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / А. І. Просенюк / ДЗ «Південноукр. Нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – О., 2011. – 20 с.
72. Репина Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина. – М. : Педагогика, 1998. – 230 с.
73. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія. – К.: Міленіум, 2008. – 400 с.
74. Рогальська-Яблонська І.П. Соціалізація дітей в умовах сучасного освітнього середовища ДНЗ на засадах наступності та перспективності / І.П. Рогальська // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. Сухомлинського: Серія : Педагогічні науки : Вип. 37. Т. 1. – Миколаїв: МНУ, 2012. – С. 351–356.
75. Слободчиков В. И., Исаев Д. Н. Основы психологической антропологии. Психология развития человека /В. И. Слободчиков, Д. Н. Исаев. – М. : Издательство : Школьная пресса. – 2000. – 416 с
76. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – С. 237.
77. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф. Алексеєнко. – Вінниця: Планер – 2009. – 542 с.
78. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. – К.: «ЕксОб», 2004. – С. 240. 9. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
79. Субботский Е. В. Строящееся сознание / Е. В. Субботский. – М. : Смысл, 2007. – 423 с.

80. Сухомлинська О.В. У пошуках справжнього // В.О. Сухомлинський. Серце віддаю дітям. – Х.: Атма, 2012. – С. 5–22. ISBN 978-966-8917-49-3.
81. Тарасенко Г.С. Творчі ігри у виховній роботі з дітьми / Г.С. Тарасенко // Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Навч.-метод. посіб. / За ред. Г.С. Тарасенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 320 с.
82. Толстых Н. Н. Хронотоп : культура и онтогенез : монографія / Н. Н. Толстых. – Смоленск – Москва, Универсум, 2010. – 312 с.
83. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. О. Рейпольської. – Харків: Друкарня «Мадрид», 2015. – 330 с.
84. Формування освітніх компетенцій дитини: проблеми, розвиток, супровід: збірник матеріалів II Всеукраїнського науково-методичного семінару для науковців, практичних працівників та студентів (27 березня 2014 року) / [гол. ред. І.П. Рогальська-Яблонська та ін.]. – Умань: АЛМІ, 2014. – 116 с.
85. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників: Навчально-методичний посібник / Е.А. Кладієва, Т.П. Михайліченко, А.В. Сазонова; Наук. ред. А.В. Сазонова; За заг. ред. А.В. Сазонової. – Донецьк, 2008. – 200 с.
86. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).
87. Циба В. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз): Навчальний посібник. – К.: МАУП, 2000.

88. Чеснокова О. Б. Феномен «воображаемого партнера» в детском возрасте / О.Б. Чеснокова, М.В. Яремчук // Вопросы психологии. – 2002. – №2. – С. 14-27
89. Шалицька М. М. Складові комунікативної компетентності / М.М. Шалицька // Освітологічний дискурс. - 2015. - № 2 (10). - С. 39-48. 3. Лук'янчук Н. В. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи : посібник / Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова та ін. ; за заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової. - Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. - 132 с.
90. Якименко Л. Від людини «діючої» до людини «суспільної» / Л. Якименко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 7(804). – С. 16–18.

