

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ТА  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ  
ВЗАЄМОДІЇ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ  
ЗАСОБАМИ ФРЕБЕЛЬПЕДАГОГІКИ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 212 групи  
Спеціальності 012 Дошкільна  
освіта  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми 012 Дошкільна освіта  
Тетяна РОЛЬСЬКА  
Керівник: канд. пед. наук,  
доцент Олена АНІСІМОВА  
Рецензент: к. пед. наук, доцент  
Раєвська І.М.

-

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади підготовки вихователів до партнерської взаємодії в умовах закладу дошкільної освіти</b> .....	8
1.1 Аналіз основних понять дослідження.....	8
1.2 Особливості фізичного та психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку.....	11
1.3 Фребельпедагогіка – педагогіка гуманного спілкування дорослих та дітей.....	17
<b>РОЗДІЛ 2. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності до партнерської взаємодії вихователя та дітей старшого дошкільного віку</b> .....	23
2.1 Організація освітнього процесу закладу дошкільної освіти в ході експериментального дослідження.....	23
2.2 Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування готовності до партнерської взаємодії вихователя та дітей старшого дошкільного віку.....	37
2.3 Результати дослідно-експериментального дослідження.....	45
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	56
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	59
<b>ДОДАТКИ</b> .....	65
Додаток А. Алгоритм організації педагогічної взаємодії (матеріали для методичного семінару).....	65
Додаток Б. Анкета для батьків.....	80
Додаток В. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	82

## ВСТУП

Сучасна педагогіка активно вибудовує свою нову парадигму, орієнтовану на людину. У центр сучасного освітнього процесу ставиться особистість дитини з властивою їй своєрідністю характеру і поведінки.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні одним із пріоритетних завдань проголошено формування готовності до спільної діяльності з однолітками та дорослими [10].

Разом з тим, в системі дошкільної освіти мають місце негативні тенденції: надмірна зосередженість на інтелектуальному розвитку дитини, технологізація сучасного життя, які ведуть до недорозвинення емоційної і комунікативної сфер, і як наслідок цього – формування неадекватного ставлення до інших людей. Тому однією з головних завдань в дошкільному віці має бути формування готовності до спільної діяльності з однолітками.

Пріоритет загальнолюдських цінностей, гуманістичний принцип, покладений в основу сучасного освітнього процесу, вимагає розвитку такого типу людських відносин як спільна діяльність, співтворчість, партнерство, вміння працювати в команді. Ці якості сприяють становленню особистості, вільному прояву себе в соціальній і духовній сферах.

Педагогічна наука, розглядаючи особистість як головну цінність суспільства, відводить їй роль активного, творчого суб'єкта пізнання, спілкування та взаємодії. Спільна діяльність як одна з цінностей культури забезпечує підстави життєво важливим способам поведінки і діяльності людини, впливає на її самореалізацію, а також дозволяє транслювати досвід позитивної, творчої взаємодії. Засвоєння досвіду спільної діяльності в дошкільному дитинстві сприяє формуванню соціальної готовності до навчання в школі.

Видатні педагоги минулого (Я. Коменський, М. Монтесорі, Й. Песталоцці, Ф. Фребель та ін.) досліджували своєрідність навчання дітей дошкільного віку. Звернення до історичного досвіду дошкільної педагогіки актуалізує різноманітний освітній зміст занять, можливість інтеграції різних видів дитячої діяльності. Адже регулярність та систематичність їх проведення відкриває великі перспективи для накопичення дітьми досвіду спільної діяльності в процесі вирішення спільних завдань.

Осмислення історичного досвіду людства в галузі виховання, освіти і навчання підростаючого покоління допомагає усвідомити значущість індивідуального стилю роботи вихователя з дітьми, учителя з учнями, зрозуміти, що його діяльність повинна бути зорієнтована на відповідальність педагога за долю дітей, їх виховання, навчання і розвиток.

Проголошене у Законі України «Про дошкільну освіту» завдання підвищення розвиваючого потенціалу навчання безпосередньо пов'язане з розробкою теоретичних і практичних питань розвитку співробітництва дітей на заняттях в дитячому саду [26].

У зв'язку з цим особливої значущості набуває пошук шляхів формування готовності до спільної діяльності у старших дошкільників.

Недостатність спеціальних досліджень, присвячених даній проблемі, зумовила вибір теми дослідження – ***Формування готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку засобами фребельпедагогіки.***

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконувалося в межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету «Формування професійної

компетентності кадрового потенціалу дошкільної та початкової освіти у системі суспільних трансформаційних процесів».

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування в дітей старшого дошкільного віку здатності до партнерської взаємодії через використання фребельпедагогіки.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати основні поняття дослідження.
2. Розкрити основні положення педагогічної концепції Ф. Фребеля.
3. Визначити рівні сформованості готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку.
4. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку засобами фребельпедагогіки та перевірити їх ефективність.

**Об’єкт дослідження** – освітній процес у закладі дошкільної освіти.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку засобами фребельпедагогіки.

**Гіпотеза** дослідження полягає у припущенні, що успішність досягнення мети дослідження залежить від реалізації таких організаційно-педагогічних умов: здійснення методичного супроводу формування здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку засобами фребелівських методик роботи з дітьми; облаштування предметно-ігрового середовища закладу дошкільної освіти (використання дидактичного матеріалу «Дари Фребеля»); залучення дітей старшого дошкільного віку до активної взаємодії з

іншими дітьми, вихователями та батьками в навчальній та ігровій діяльності.

З метою реалізації завдань дослідження, забезпечення вірогідності його результатів під час роботи використано такі теоретичні та емпіричні методи: теоретичні – вивчення нормативних документів і праць з актуальних проблем дошкільної освіти, критичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, аналіз науково-методичного забезпечення дошкільної освіти; емпіричні – спостереження за дітьми старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти та аналіз результатів освітнього процесу; педагогічний експеримент; кількісний та якісний аналіз експериментальних даних.

**Наукова новизна:** вперше визначено організаційно-педагогічні умови формування готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку засобами фребельпедагогіки та експериментально перевірено їх ефективність.

**Практична значущість дослідження** визначається тим, що розроблено рекомендації для вихователів ЗДО та батьків дітей щодо розвитку здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку, використовуючи можливості фребельпедагогіки.

Результати дослідження можуть бути використані в підготовці фахівців з дошкільної освіти в процесі викладання курсу «Дошкільна педагогіка», «Фребельпедагогіка» та в післядипломній освіті педагогів дошкільного фаху.

**Апробація результатів дослідження.** Апробацію одержаних результатів здійснено шляхом їх оприлюднення на засіданнях кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, в статті «Педагогічні умови формування у старших дошкільників здатності до партнерської взаємодії засобами фребельпедагогіки», що вийшла з друку 2020-2021

навчального року в збірці студентських наукових праць ХДУ «Магістерські студії», в статті «Фребельпедагогіка як засіб організації взаємодії вихователя і дітей в умовах закладу дошкільної освіти», що вийшла до друку у збірці наукових студентських праць «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти».

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

## РОЗДІЛ 1.

### Теоретичні засади підготовки вихователів до партнерської взаємодії в умовах закладу дошкільної освіти

#### 1.1 Аналіз основних понять дослідження

Аналіз наукової літератури з проблем педагогічної взаємодії свідчить про підвищення інтересу теоретиків та практиків до її змісту, форм та методів.

Звернемося до розкриття сутнісних ознак поняття «взаємодія».

У філософському словнику «взаємодія» тлумачиться як «філософська категорія, що відображає особливий тип відносин між об'єктами, за якого кожен з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, внаслідок чого вони змінюються, водночас зазнаючи впливу з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану. Її фундаментальне значення зумовлене тим, що вся людська діяльність у реальному світі, практика, а саме: наше існування і відчуття його реальності ґрунтуються на різноманітних взаємодіях, які людина здійснює і використовує як засіб пізнання, знаряддя дії, спосіб організації буття» [53].

У педагогічному словнику дається таке визначення поняттю: «Взаємодія – особлива форма зв'язку між людьми, процесами, діями, явищами, в результаті якої відбувається зміна їх початкових якостей або станів. Вона веде до синтезу, інтеграції об'єктів, до єдності дій» [37].

«Великий тлумачний словники сучасної української мови» за редакцією В. Бусла «взаємодію» трактує «як взаємний зв'язок між предметами у дії, погоджена дія між ким - небудь, чим - небудь» [15, с. 345].



У психологічному словнику зазначено, що «взаємодія – це процес безпосередньої взаємодії об'єктів (суб'єктів) один з одним, що викликає їхній взаємний зв'язок» [45].

Науковці досліджували різні аспекти педагогічної взаємодії, визначаючи її як: особливий вид педагогічної діяльності (Р. Берне, Б. Джойс, К. Роджерс, Л. Тайлер та ін.), взаємна активність вихователів і вихованців (Н.Мойсеюк); спосіб організації освітнього процесу (Ю.Бабанський, В. Бондар, О. Киричук, О.Кіліченко та ін.), педагогічне спілкування (О. Бодальов, В. Кан-Калик, С.Кондратьєва, О.Леонт'єв, І. Зимня, та ін.), характеристика педагогічного процесу (В. Сластьонін); сукупність педагогічних ситуацій (І. Зязюн, Л.Крамущенко, І. Кривонос, Н. Тарасевич, В.Семиченко та ін.); процес виховання в сучасному розумінні (І. Бех, І.Підласий).

В. Семенов пропонує таку класифікацію: взаємодія вихователя і вихованця; процес, що створює види діяльності (пізнання, гра, праця, спілкування); процес, у якому, з одного боку, розвивається і формується особистість вихованця, а з іншого – вдосконалюється особистість вихователя [50, с. 87] .

Основними параметрами її В. Котюков вважає взаємини, взаємоприйняття, довіру та підтримку. У своїх статтях він зазначає: «Педагогічна взаємодія – це доцільні контакти педагога з дитиною (тривалі чи тимчасові), метою яких є зміни у поведінці, діяльності й стосунках дитини. Однобічний вплив змінюється взаємодією, в основі якої – спільна діяльність педагога та вихованців» [34, с. 215].

«Педагогічна взаємодія є спільною роботою педагога і вихованця, яка засновується на їхньому взаєморозумінні» - наголошує О. Киричук. Науковець убачає в педагогічній взаємодії єдність виховання (передання цінностей як зміст педагогічної праці) та спілкування (форма організації педагогічного процесу). Головним у

цій концепції є поняття «спільна робота». Видові ознаки, які характеризують педагогічну взаємодію як специфічне явище, становлять її складові – виховання і спілкування [31, с. 11].

У дослідженнях В. Гриньова йдеться про те, що найважливішою характеристикою особистісного аспекту педагогічної взаємодії є можливість впливати один на одного та викликати реальні перетворення не лише в пізнавальній, а й у особистісній сферах [20].

В суб'єкт-суб'єктній взаємодії І.І. Карабаєва вбачає діалог, позитивний розвиток і зміни особистості. Саме цей тип взаємодії створює більш сприятливі умови для формування особистості [29, с. 88].

Цей вид взаємодії в освітньому процесі можна назвати інтерактивним. Інтерактивний процес характеризується високою інтенсивністю комунікації, спілкування, обміном діяльністю, зміною та різноманітністю видів діяльності, процесуально (зміною станів учасників), цілеспрямованою рефлексією учасників діяльності та взаємодії, постійний зв'язок із життям.

Розглянемо наступне поняття – «педагогіка партнерства».

У педагогічному словнику дається таке визначення: «Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості [37].

В основі її лежить спілкування, взаємодія та співпраця між педагогом, дитиною та батьками. Усі вони, пов'язані спільними цілями та прагненнями, є добровільними, зацікавленими, рівноправними учасниками освітнього процесу. Педагог повинен бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Це означає істинно демократичний спосіб співпраці педагога та дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді,

знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [16, с. 222].

Сутність педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вихователь.

Для організації партнерства, необхідно, щоб діти і дорослі були об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Дитина у цьому процесі - рівноправний учасник педагогічного процесу, добровільний і зацікавлений однодумець, дорослий і дитина однаково відповідальні за його результати [31, с. 7].

Отже, особистісно-орієнтована педагогічна взаємодія можлива за умови сформованості стійкого позитивного ставлення педагога до дітей. Цю ідею можна відслідкувати у історико-педагогічній спадщині видатних педагогів минулого.

## **1.2 Особливості фізичного та психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку**

Старший дошкільний вік – останній з періодів дошкільного віку, коли в психіці дитини з'являються новоутворення. Це – довільність психічних процесів – уваги, пам'яті, сприйняття, здатність управляти своєю поведінкою, а також зміни в уявленнях про себе, у самосвідомості та у самооцінці. Поява довільності – вирішальна зміна у діяльності дитини, коли метою останньої стає не зміна зовнішніх, оточуючих її предметів, а оволодіння власною поведінкою [36, с.122].

Розвиток особистості в старшому дошкільному віці характеризується освоєнням нових знань, появою нових якостей, потреб. Інакше кажучи, формуються усі сторони особистості дитини: інтелектуальна, моральна, емоційна, вольова, дієво-практична.

Науковці-психологи Л. Виготський і А. Запорожець неодноразово підкреслювали, що в старшому дошкільному віці дитина переходить від ситуативної поведінки до діяльності, підпорядкованої соціальним нормам і вимогам, і дуже емоційно відноситься до останніх. У цей період замість пізнавального типу спілкування дитини з дорослим на перший план виступає особистісне, в центрі якого лежить інтерес до людських взаємин.

Старший дошкільник в основному правильно усвідомлює, що подобається і що не подобається в його поведінці дорослим, цілком адекватно оцінює якість своїх вчинків та окремі риси своєї особистості [4, с.14].

Дитина старшого дошкільного віку опановує уміння до певної міри стримувати бурхливі вираження почуттів, вона здатна стримати сльози, приховати страх тощо. Вона засвоює мову почуттів – прийняті в суспільстві форми вираження найтонших відтінків переживань за допомогою поглядів, міміки, жестів, поз, рухів, інтонацій [23].

Старші дошкільники можуть переходити від виконання окремих доручень до виконання постійних обов'язків: прибирати ігровий куточок, поливати квіти, доглядати за одягом і взуттям тощо. Разом з виконанням таких завдань до дитини «приходить» перше пізнання радості власної праці – справи, зробленої для загального блага [24, с. 29].

У старшому дошкільному дитинстві засвоюються елементи ще однієї діяльності – навчальної. Особливість її – дитина змінюється сама, здобуваючи нові знання та навички [41].

П'ятирічний вік характеризується розквітом фантазії. Особливо яскраво уява дитини виявляється у грі.

На початку старшого дошкільного віку провідним видом діяльності залишається сюжетно-рольова гра. Саме в ній дитина бере

на себе роль дорослого, виконуючи його соціальні, суспільні функції. Старший дошкільник вже може спочатку відібрати всі предмети, необхідні йому для гри, а тільки потім починати гру, не хапаючись вже в процесі її то за одну, то за іншу річ [49, с. 203].

Поряд з сюжетно-рольовою грою, провідною діяльністю в дошкільному дитинстві, до кінця дошкільного віку у дітей з'являються фізичні ігри за правилами та різноманітні естафети. Вміння підкорятися правилам формується в процесі рольової гри, де будь-яка роль містить у собі приховані правила. До кінця дошкільного віку у дитини в грі формуються ті якості (новоутворення), які стають основою формування навчальної діяльності в молодшому шкільному віці [27, с. 45].

На шостому році життя у дитини з'являється здатність ставити мету, що стосується її самої, її власної поведінки.

У старшому дошкільному віці дитина як і раніше «дивиться на світ широко відкритими очима». Старший дошкільник з однаковим завзяттям намагається освоїти і те, що піддається осмисленню на даному віковому етапі, і те, що він поки не в змозі глибоко і правильно усвідомити. Саме у дітей 5-6 років спостерігається активність у пізнавальних запитаннях. Їх потреби можна висловити девізом: «Мені цікаво! Я хочу зрозуміти!» [40, с. 134].

Важливо зазначити, що виключно під час навчальної діяльності засвоюються знання, хоча пізнавальні інтереси дітей активізуються і під час залучення до ігор та спілкування із дітьми та дорослими людьми.

Дитина шостого року життя оперує різними способами пізнання. Серед них можуть бути власні практичні дії. Завдяки ним дитина старшого дошкільного віку здатна реалізувати свої бажання та потреби.

Аналіз, порівняння, узагальнення, класифікація, тобто сформовані розумові операції, впливають на якість усвідомлення та сприйняття навколишнього світу [36, с. 255].

До кінця дошкільного віку у дитини розвивається понятійне, або логічне мислення. Дитину починають цікавити не тільки ті явища, які вона бачить перед собою, а й узагальнені властивості предметів навколишньої дійсності. Дітей цікавлять причини та наслідки у відносинах предметів, з'являється інтерес до їх виготовлення.

Дитина вже здатна проаналізувати причинно-наслідкові зв'язки між подіями навколишнього життя. Проаналізувавши їх, узагальнює новий матеріал і приходять до логічних умовисновків. Таким чином дитиною досягається усвідомлене сприйняття явищ природного та предметного світу. Особиста задіяність дитини у різноманітні види діяльності впливає на розвиток пізнавальних інтересів.

Внаслідок цього дитина старшого дошкільного віку вчиться керувати розумовою здатністю та довільною поведінкою [22, с. 90].

За даними досліджень, старші дошкільники в різних життєвих ситуаціях стають вимогливішими до себе та здатні до самокритичності.

Старший дошкільний вік є сенситивним для морального розвитку. У цей період формуються основи моральної поведінки. Якості характеру, життєві орієнтири закріплюються на усе подальше життя [39].

Оскільки набувають все більшої актуальності вміння та навички, пов'язані із навчанням у школі, дорослі підвищують вимоги до дошкільника цього віку. До суттєвих кількісних та якісних новоутворень у психіці дітей призводить такий чинник: позитивний індивідуальний та суспільний досвід, напрацьований під час ігрової, трудової, естетичної, морально-етичної діяльності. Особливої значущості набуває систематичний та цілеспрямований вплив

педагога щодо трансляції правил колективної взаємодії, прищеплення загальнолюдських моральних цінностей. Сформована наприкінці старшого дошкільного віку соціально належна поведінка дитина призводить до важливих змін у її психіці. А це, у свою чергу, формує зрілу та готову до шкільного життя особистість [22, с. 88].

Мислення старшого дошкільника зазнає істотного розвитку та підноситься на новий ступінь розвитку. Свідченням цього є вмiле оперування уявленнями, суттєве розширення їх змісту.

Наочно-образне мислення дитини трансформується у словесне. Доступними стають розумові дії, необхідні під час навчання у школі. [52, с. 8].

На шостому році життя у дитини активно розвивається словесна пам'ять. Як наслідок – краще запам'ятовування та усвідомлення словесного матеріалу на рівні наочного.

Мислення дитини перебуває у нерозривному зв'язку з розвитком мовлення. На кінець шостого року діти загалом засвоюють систему рідної мови.

Сформована здатність до взаємодії з дітьми та дорослими впливає на збагачення усного мовлення, його функцій та форм [48, с.190].

Для переходу у напрямку від діалогічних форм мовлення до розгорнутих висловлювань у форматі монологу слід керуватися цим.

З метою збагачення функцій внутрішнього мовлення слід визначити ланкою розвиток зв'язного. Опанування у старшому дошкільному віці зв'язної і виразної мови, засвоєння її граматичних структур, а також розвиток функцій внутрішнього мовлення виступають основними передумовами засвоєння писемної мови [13, с. 194].

Розвиток мислення і мовлення перебуває у прямій залежності від уяви дитини дошкільного віку. Уява виникає як наслідок уявлень

про оточуюче середовище. Проте не зводиться лише до них. «Відірваність» від реальних подій впливає на розвиток уяви. Діти молодшого дошкільного віку ще не керуються спеціальною метою уявити ті чи інші предмети, явища, події. А старші дошкільники вже здатні керувати процесом уявлення та фантазування з метою просування до певної мети.

Завдяки цьому можна говорити про розвиток у старшому дошкільному віці не лише репродуктивної уяви, а й про зародження творчих форм уяви. У зв'язку з формуванням внутрішнього світу дитини, її образу «я», самооцінки та інших новоутворень з'являється також особливий вид уяви – мрія, що знаходить свій вияв у створенні образів бажаного для дитини майбутнього [1, с. 38].

Одна з властивостей особистості, яка вважається специфічною для повноцінної людини – здатність до рефлексії, формується під час комунікації. Ця здатність, полягає у тому, що дитина набуває здатності аналізувати свої дії та починає оцінювати себе з точки зору інших людей. Формується вміння обирати ту чи іншу тактику поведінки, керуючись можливою реакцією інших людей із близького або віддаленого оточення. Передбачення можливих дій та оцінок збоку інших пов'язане із здатністю до рефлексії [19, с. 223].

За правильних умов виховання вищезазначені новоутворення у сфері особистості закономірно ведуть до сформованості сприймання, пам'яті, уяви, мислення – позитивних зрушень у розвитку всіх психічних процесів. Вони у старшому дошкільному віці збагачуються за змістом та вдосконалюються за своїми регулятивними функціями, набувають характеристик довільності.

Отже, найбільш суттєві зміни, які охоплюють різні психічні сфери дітей старшого дошкільного віку – пізнавальну, вольову, емоційну – свідчать про те, що цей вік є переломним, багатим на



новоутворення, які забезпечують перехід дитини до систематичного шкільного навчання.

### **1.3 Фребельпедагогіка – педагогіка гуманного спілкування дорослих та дітей.**

У дослідженні О. Богініч зазначено, що «Ознакою кінця ХІХ і початку ХХ століття на території тогочасної України стала криза вищої освіти, в тому числі і педагогічної. Сутність цієї кризи полягала у невідповідності підготовки педагогів вимогам того часу, особливо вимогам практичної професійної підготовки. Той факт, що через століття, криза повторюється, особливо актуалізує необхідність історичного осмислення у переломні моменти розвитку суспільства не лише сьогодення, а й минулого» [12, с. 132].

Аналіз змісту наукової спадщини Ф. Фребеля підтверджує його приналежність до видатних педагогів, фундаторів дошкільної педагогіки, сподвижників педагогічної думки ХІХ століття. Водночас вивчення творчого доробку вченого доводить співзвучність його ідей із сьогоднішніми концептуальними положеннями національної системи освіти [57, с. 433].

Необхідно відзначити, що сама ідея створення особливих педагогічних умов для виховання маленьких дітей була висловлена до Ф. Фребеля. Прикладом може служити «Материнська школа» (сімейне виховання до шести років) Я. Каменського; теорія природного розвитку Ж. Руссо; ідеї філантропістів (І. Базедов, Б.Блаш, К. Волькен,) про використання методів навчання, відповідних психології дітей; система Й. Песталоцці, відображена в «Книзі матерів».

Ф. Фребель творчо опрацював та проаналізував спадщину великих педагогів. Згодом він створив спеціальні установи громадського виховання маленьких дітей. У 1840 році заснував

перший у світі суспільний дитячий заклад. За його словами це – «сад, в якому дитина, як зернятко, як маленька рослина, яка вимагає від педагога ретельного догляду» [55, с. 43].

Він увійшов у історію педагогіки як педагог – гуманіст, видатний діяч у галузі дошкільного виховання, автор ідеї суспільного дитячого закладу

Мета і зміст діяльності дитини у спеціально створених суспільних закладах, які пропонував відкривати Ф. Фребель, та назвав «дитячим садком», полягає у тому, що «дітям даються знання, завдяки яким укріплюється їх тіло, вправляються почуття, розвивається розум; діти знайомляться з природою і людським світом, їм надається моральне, трудове, естетичне виховання» [5, с. 281]. Таким чином, проголошувалося завдання всебічного розвитку дитини.

Педагогічною концепцією, запропонованою німецьким вченим, передбачено певні компоненти. Це, по-перше, виховання дітей у суспільному виховному закладі; по-друге – діяльність фахівців, які мають фахову підготовку для роботи з маленькими дітьми; третій – регулярний просвітницький журнал «Недільний листок» для інформування батьків та інших зацікавлених осіб.

У дитячому садку, створеному Ф.Фребелем, діти були охоплені мовленнєвою діяльністю із використанням наочно-мовних вправ, елементарною математичною діяльністю («виділення одного предмета та множини, позначення множини предметів числом»), придумуванням та проспівуванням пісень як засобу «догляду за внутрішнім, душевним життям». Також діти були залучені до рухливих ігор та музично-ритмічних вправ, екскурсій, елементарних трудових дій, до занять з малювання, ліплення, конструювання. Матеріалом для цього стали природні об'єкти, глина, пісок, горох, шерсть, також кубики, палички, предмети певних геометричних форм.

Основна мета гуманістичної спрямованості педагогічної теорії Ф. Фребеля – сприяння розвитку природних здібностей дитини, зачатків її духовних спрямувань, почуттів, прагнень. Шлях досягнення цієї мети він визначив таким чином: «Подібно до того, як садівник або землероб доглядає свої рослини, підтримуючи в усьому зв'язок з природою, і доводить їх до розвитку, точнісінько так і ми маємо прагнути ставитися до дитини і взагалі до людини стосовно її природи, її внутрішніх законів, маємо розвивати її, виховувати і навчати у непорушному єднанні з життям і природою, у постійному зв'язку з першоджерелом будь-якого життя. Таке розуміння дитини й людини взагалі є першим і вищим основним положенням і головною вимогою виховання людини» [56].

Значущим є те, що дитячу було визначено основним засобом підвищення ефективності навчання, засобом пізнавальної активності та формування соціальних якостей [38, с. 61].

У педагогічній системі Ф. Фребеля можна виділити три основних блоки.

У першому блоці розкрито механізм розумового розвитку дитини, розвитку свідомості і мислення індивідуума. Ф. Фребель формулює одне з центральних положень своєї педагогічної системи про те, що внутрішня і зовнішня складові індивіда можуть розвиватися тільки в тому випадку, якщо діяльність свідомості і душі (внутрішня складова) виявляється зовні (в природі). Одночасно природа (зовнішня складова) виявляється всередині (в свідомості і душі), і, крім того, обидва вияви зв'язуються і узгоджуються між собою [6, с. 425].

У другому блоці Ф. Фребель характеризує етапи, цілі й способи розумового розвитку дитини. Охарактеризувавши механізм розумового розвитку індивіда, Ф. Фребель окреслює етапи розумового розвитку дитини і визначає місце і функції навчання і наочності. Для

цього він визначає емпіричні вияви розумового розвитку, виділяючи певні етапи.

Третій блок педагогічної системи Ф. Фребеля – дидактичний матеріал, із яким повинна працювати дитина («дарунки Фребеля»). Розробляючи дидактичний матеріал, педагог виходив із природних особливостей дітей дошкільного віку (рухливість, безпосередність, допитливість, прагнення до наслідування) і вважав, що для задоволення цих потреб, необхідно організовувати заняття з однолітками в дитячому садку [6, с.426].

Фребельпедагогіка ґрунтується на таких законах виховання.

Відповідно до першого закону виховання «духовне вище за матеріальне, дух творить світ і матеріальний, і духовний». Педагог стверджував, що «пізнання людиною світу і самопізнання відбувається через досвід, через два його види – зовнішній і внутрішній. Зовнішній – дотик до предметів оточуючого світу – дає людині знання речей, однак це знання не повне. Істинне знання світу відбувається лише тоді, коли зовнішній досвід пробуджує внутрішній» [55, с. 116].

Другий фребелівський закон виховання передбачає ідею еволюціонування за протилежністю і примиренням протилежностей. Педагог проголошує думку про розвиток людини впродовж усього її життя.

Саморозвиток, закладений у природі й у людині – рушійна сила розвитку – це «безперервний процес прояву руху внутрішньої сили людини, в ході якого відображаються основні етапи духовного розвитку попередніх поколінь». У процесі свого становлення особистість наслідує шлях попередніх поколінь в творчій самодіяльності, тобто у мовленні, малюнках, будівництві, іграх. Світ пізнається завдяки властивим їй рухам і органам чуття, тобто емпірично. Людина, стверджував педагог, «є творча істота, а тому

потрібно виховувати людину праці, справи, бо саме в діяльності й творчості гармонійно розвиваються і формуються сили й здібності» [56, с. 139].

Свій третій закон, закон природовідповідності виховання, педагог виводив з твердження про єдність і тотожність законів розвитку природи та людини [55, с. 147].

Гру і ручну працю Ф. Фребель відніс до засобів, за допомогою яких стимулюється розвиток природних здібностей. Гра – діяльність інстинктивна, «це вищий ступінь дитячого розвитку, відображення внутрішнього світу дитини. У цілому, гра – головний вид діяльності дитини, тому її слід розвивати» [56, с. 146].

Відповідно, місія педагога – дисциплінувати інстинкти дитини через її власні зусилля, спрямовані до досягнення корисної мети. Виховання, навчання і освіта не руйнували внутрішні сили дитини, не вчили її підкорятися, вони розвивали, були гуманними і людяними.

Ф. Фребель розробив, апробував дидактичний матеріал для розвиваючої ігрової діяльності дітей. В історію дошкільної педагогіки ці матеріали увійшли під назвою «дари для дитячих ігор» [28].

Педагог ввів в практику роботи дитячих садків метод «центральної ідеї», що використовується і в сучасних умовах. Суть методу полягає в створенні навколо дитини єдиного інформаційного простору, коли всі заняття об'єднуються однією темою або ідеєю, відповідної інтересам дітей. Починаючи з бесіди, обрана тема поступово розкривається педагогами під час екскурсій та спостережень, на заняттях ручною працею, у різноманітних іграх. Так вихованці могли засвоїти певну тему з різних сторін, краще зрозуміти і сформулювати про неї багатогранні враження [55].

У створеній німецьким педагогом системі чітко визначено мету виховання дітей, зміст, принципи, методи і форми роботи з дітьми. В науковий обіг введено поняття «фребельпедагогіка» – це цілісна

система навчання і виховання дітей дошкільного віку в контексті концептуальної моделі Ф. Фребеля, розділ педагогічної науки про зміст, форми і методи розвитку, навчання та виховання, передачі соціального досвіду від педагога до вихованця [7, с. 235].

Отже, Ф. Фребель проголосив педагогічний гуманізм, згідно з яким обов'язковим визначено повагу та шанування людських прав дитини. Як реалізація такого ставлення до дитини – порівняння із квіткою, яку потрібно лагідно та дбайливо вирощувати, не пошкоджуючи її природи. Вихователь повинен щиро турбуватися не тільки про фізичний, розумовий та психічний розвиток дитини, а й дбати про комфортність її душевних проявів. Обов'язковою є обізнаність з віковими особливостями дітей, володіння дидактико-методичним підходом до своїх вихованців.

## РОЗДІЛ 2.

### Експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов формування готовності до партнерської взаємодії вихователя та дітей старшого дошкільного віку.

#### 2.1 Організація освітнього процесу закладу дошкільної освіти у ході експериментального дослідження

У педагогічному експерименті, який проведено на базі Херсонського закладу дошкільної освіти №33 ім. Ф.Фребеля Херсонської міської ради брали участь всього 40 дітей. Експериментальна група – 20 осіб (старша дошкільна група № 1).

Для перевірки практичної ефективності роботи, що проводилася з дітьми експериментальної групи, була виділена контрольна група – також 20 дошкільників (старша дошкільна група № 2).

Також були задіяні педагоги ЗДО та батьки вихованців закладу.

Етапи експериментального дослідження:

1. Констатувальний експеримент – підготовчий (аналітичний) етап.
2. Формувальний експеримент – реалізація системи роботи з дітьми та батьками.
3. Контрольний експеримент – заключний етап (підбиття підсумків).

Констатувальний етап включав в себе:

- вивчення нормативно-правової бази;
- діагностику рівня знань старших дошкільників про комунікативні зв'язки;
- вивчення методичної літератури з теми дослідження;
- складання перспективного планування спільної роботи з дітьми та батьками;

- облаштування предметно-розвивального середовища в експериментальній групі (використання фребелівських дидактичних матеріалів).

Згідно з вимогами Базового компоненту дошкільної освіти, у дітей старшого дошкільного віку відбувається формування основ соціально - комунікативної компетенції: здатність сприймати іншу людину, розпізнавати її настрій, її життєві потреби, розуміти її поведінку, орієнтуватися у різних ситуаціях спілкування або взаємодії [10].

Дитина 5-6 років вже володіє вміннями звертатися до інших, висловлюючи свої реальні потреби, шанобливо ставиться до інших осіб, здатна відреагувати на запрошення до спільної діяльності. Крім того, дитина такого віку розуміє, що бувають ситуації, що потребують відповідної поведінки [42, с. 45].

Рівень сформованості будь-якої компетенції визначають за її структурними компонентами. Ми виокремили показники та показники готовності до партнерської взаємодії. Це дає змогу визначити рівень її сформованості.

Пропонуються такі критерії:

- пізнавальний із показниками: обізнаність із правилами поведінки у колективі, розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування, знання правил взаємодії;
- емоційний із показниками: вміння контролювати свої емоції та настрої, розуміти емоційний стан інших дітей та дорослих, позитивна емоційна спрямованість на взаємодію;
- комунікативний із показниками: вміння продуктивно спілкуватися із дорослими та іншими дітьми, здатність будувати безконфліктні взаємини, взаємодіяти в процесі різних видів діяльності.



Перший, пізнавальний критерій є важливою складовою процесу формування здатності до партнерської взаємодії, оскільки визначає вміння продуктивно спілкуватися з іншими, безконфліктно поводитися. Значимість емоційного критерію пояснюється тим, що емоційна сфера є основою психічного розвитку і формування особистості дошкільника. На загальний розвиток дитини впливає те, як сформована сфера його комунікації. Якість спілкування визначає те, наскільки людина здатна пізнати та усвідомити явища та об'єкти оточуючого світу, комфортно почувати себе у ньому [3, с. 4].

З цієї причини комунікативний критерій увійшов до переліку показників готовності до партнерської взаємодії.

Визначаючи показники, ми враховували їх надійність, тобто кількісне вираження та якісну інтерпретацію. До уваги також брали те, наскільки існує можливість використати їх в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Враховувався взаємозв'язок усіх визначених компонентів.

Для аналізу стану справ щодо готовності дітей старшого дошкільного віку до партнерської взаємодії було використано усі зазначені критерії та показники готовності. Вони впливають на процес формування здатності до взаємодії. А це, у свою чергу, забезпечує успіх в різних видах життєдіяльності.

Ми керувалися визначеними критеріями та відповідними показниками, щоб була можливість диференціювати досліджувані якості дітей старшого дошкільного віку. Оскільки вони мають індивідуальні фізичні, психічні та розумові здібності, доречно користуватися традиційною градацією: високий, середній і низький рівні.

Такий підхід до визначення сформованості готовності дітей старшого дошкільного віку до партнерської взаємодії забезпечує

з'ясування реального стану справ у цьому аспекті освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

У таблиці 2.1.1 показано, які кількісні та якісні показники дають змогу дослідити рівні сформованості готовності до партнерської взаємодії.

Таблиця 2.1.1

**Характеристика рівнів сформованості готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку**

Показники	Рівень
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вміння ефективно взаємодіяти з іншими дітьми та дорослими в процесі різних видів діяльності, визначатися з партнерами та учасниками виконання поставлених завдань, здатність позитивно сприймати інших дітей, досягати узгодженості спільних дій.</li> <li>2. Здатність виявляти чутливість до їх емоційного стану.</li> <li>3. Вміння самостійно залагоджувати конфліктні ситуації або уникати їх.</li> <li>4. Здатність брати активну участь у спілкуванні, адекватно сприймати зміст бесід, чітко формулювати свої прохання або пропозиції.</li> <li>5. Вміння передавати різні почуття невербально.</li> </ol>	Високий
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Здатність розв'язувати проблемну ситуацію за допомогою дорослих або інших дітей.</li> <li>2. Несистематичне дотримання норм культури спілкування.</li> <li>3. Відсутність ініціативи у спільній діяльності.</li> <li>4. Недостатні уміння узгоджувати свої дії з діями інших дітей і дорослих, невпевненість в різних видах діяльності.</li> <li>5. Невміння виражати власні емоції та розуміти емоційні прояви інших дітей та дорослих.</li> </ol>	Середній
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Негативне ставлення до інших дітей та дорослих, підвищена конфліктність.</li> <li>2. Несформованість комунікативної культури, не вміння вислухати, почути іншого, підтримати бесіду.</li> <li>3. Відстороненість від інших дітей та дорослих, некоректне поведіння в конфліктній ситуації.</li> <li>4. Суттєві труднощі в розумінні емоційного стану співрозмовника, малообізнаність із соціальними нормами поведінки.</li> <li>5. Ускладнена комунікативна діяльність, труднощі у налагодженні взаємин з однолітками в процесі різних видів діяльності.</li> </ol>	Низький

Таку структуру покладено в основу діагностики готовності до партнерської взаємодії старших дошкільників із метою визначених рівнів, до якого відноситься та чи інша дитина.

Методи діагностики: бесіди з дітьми, спостереження за тим, як відбувається взаємодія під час різних видів діяльності, аналіз виконання поставлених ігрових завдань.

Виокремимо зміст завдань, показники їх виконання відповідно до визначених критеріїв та показників.

**Критерій: пізнавальний**

Показник: обізнаність із правилами поведінки у колективі, розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування, знання правил взаємодії.

Завдання: «Наша спільна справа».

Мета: знання правил поведінки під час колективної діяльності, розуміння тактики поведінки у процесі виконання спільної справи.

Матеріал: набір для оформлення куточку «Юний дослідник», дитячий інвентар для трудової діяльності, дидактичні матеріали для математичних занять.

Процедура виконання. Вихователі пропонують дітям об'єднатися у три групи. Представнику кожної групи – «лідеру», якого обирають діти, дається можливість вибрати номер із завданням. Діти повинні якісно виконати справу разом, розподіливши окремі дії.

Завдання № 1: облаштувати куточок «Юний дослідник» (виграти полицку, розставити на них ваги, гирі, пробірки, лінійки; наклеїти стікери на склянки із різним природним матеріалом – пісок, глина, земля тощо).

Завдання № 2: прибрати на ігровому майданчику (зібрати листя та скласти його у відерця; посипати піском доріжки; полити куці та квіти на клумбі).

Завдання № 3: допомогти вихователю підготуватися до заняття з математики (розкласти на парти коробочки із цифрами, розділити геометричні фігури по конвертам, повісити на дошці тематичні плакати та малюнки).

Методичний коментар. У протоколі фіксувалося вміння дітьми визначати загальну мету діяльності, скласти послідовність дій, розподілити обов'язки, враховується показник готовності до здійснення реальної оцінки досягнутого результату, вміння брати до уваги пропозиції партнера, здатності приходити на допомогу іншим, щиро та позитивно реагувати на нові ідеї

Оцінювання:

3 бали – дитину можна визначити лідером, організатором взаємодії, вона була готова розподілити доручення, реагувала на ідеї інших з подальшою реалізацією, інколи йшла на поступки, допомагала іншим, могла звернутися з проханням про допомогу саме тоді, коли у цьому була реальна потреба;

2 бали – дитина була активною у процесі виконання завдань, проте ініціативу не проявляла, реагувала на пропозиції активніших дітей, володіла нормами взаємодії, але інтереси інших не завжди брало до уваги, самостійно звернутися за допомогою не вміла, проте приймала позитивно її, навіть дякувала;

1 бал – дитина зовсім не володіє нормами організованої взаємодії, неактивна, безініціативна, у більшості випадків демонструє байдужість до інших, відмовляється від допомоги.

Показник: обізнаність із правилами поведінки у колективі, розуміння дитиною специфіки ситуації спілкування, знання правил взаємодії.

Завдання: «Як поводитися?».

Мета: виявити знання старших дошкільників щодо соціальних норм поведінки.

Матеріали: картинки до відповідних ситуацій.

Процедура виконання. Дітям пропонували набір малюнків із зображенням певної взаємодії дітей: «Діти вирішили разом побудувати піщаний палац», «Хлопчики не можуть домовитися, як гратися у пожежників: кому та як діяти», «Старші діти не хочуть малюкам допомогти одягнутися», «Члени родини разом готують обід» тощо.

Методичний коментар. Вихователь, показуючи дітям одну з карток, просив відповісти на запитання «Яку пораду можна дати у цій ситуації? Як слід вчиняти? Чому?» Опитувані повинні зрозуміти конфліктну ситуацію, висловити свою пропозицію щодо її вирішення, запропонувати свою реакцію на дії тих чи інших учасників взаємодії.

Оцінювання:

3 бали – дитина демонструє розуміння конфліктної ситуації, її відповіді на запитання адекватні, вона пропонує свій спосіб подолання конфлікту;

2 бали – дитина спочатку слухає відповіді інших дітей, бере участь у обговоренні, лише потім пропонує свій спосіб подолання конфліктної ситуації, але нових ідей майже не продукує;

1 бал – дитина малоактивна, пасивно сприймає обговорення, майже не включається у процес взаємодії.

**Критерій: емоційний**

Показник: вміння контролювати свої емоції та настрої, розуміти емоційний стан інших дітей та дорослих, позитивна емоційна спрямованість на взаємодію.

Завдання: «Дзеркало настрою».

Мета: визначити вміння дітей зрозуміти настрій іншої людини, реагуючи певним чином на її вербальну чи невербальну поведінку.

Матеріали: тематичні картинки з різними життєвими ситуаціями.

Процедура виконання. Дітей об'єднують в пари чи невеликі підгрупи і визначають, хто буде демонструвати емоцію, а хто – її відгадувати. Одній дитині пропонується зобразити основну емоцію, що пов'язана з певним малюнком. Наприклад, на картинці зображено собаку, що гавкає на людину (страх); дівчинка прощається з бабусею, обіймає її (сум); дитині повідомляють про похід в зоопарк (радість); хлопчики не можуть поділитися іграшкою та сваряться (злість) тощо. Вихованець розповідає про ситуацію на малюнку, а інша дитина мала зрозуміти, про яке почуття йдеться. Потім діти отримували нові картинки та обмінювалися «ролями».

Методичний коментар. У процесі виконання завдання враховувалося те, як дитина здатна визначитися з емоцією іншого. Береться до уваги також те, як дитина володіє мімікою та жестами, як може транслювати свої емоції та почуття, як висловлюється з приводу різних життєвих ситуацій.

Оцінювання:

3 бали – дитина здатна адекватно визначати та реагувати на емоції іншого, відповідно демонструвала свої власні почуття, користуючись мімікою, жестами; її вислови доречні та зрозумілі;

2 бали – дитина виконує завдання повільно або за підказки дорослого, здатна до реагування, проте емоції не завжди відповідали тому, що було зображено на малюнку;

1 бал – дитині важко визначати емоційний стан іншої людини, їй майже не вдається правильно прокоментувати ситуацію на малюнку та відтворити почуття.

Показник: вміння контролювати свої емоції та настрої, розуміти емоційний стан інших дітей та дорослих, позитивна емоційна спрямованість на взаємодію.

Завдання: «У групі нова іграшка».

Мета: оцінити сформованість у дітей уміння не сваритися, спокійно реагувати на конфліктні ситуації, із повагою ставитись до тих людей, які оточують.

Матеріал: кілька вже знайомих дітям іграшок та одна нова.

Процедура виконання. Дітям запропонували набір іграшок для лялькового театру. Серед предметів була нова, вона привертала увагу своєю новизною й оригінальністю. Діти повинні розподілити ролі, вибрати відповідну іграшку, при цьому комусь повинна дістатися нова роль із привабливим предметом. Відразу кільком захотілося виконувати цю роль.

Методичний коментар. При аналізі виконання дітьми цього завдання бралася до уваги здатність дітей вирішити конфліктну ситуацію, знайти вихід з неї, запропонувати послідовність дій, з розумінням ставитися до потреб іншої дитини.

Оцінювання:

3 бали – дитина не наполягала на своєму, не загострювала конфлікт, намагалася знайти рішення, при необхідності зверталася за допомогою до дорослого;

2 бали – дитина не виявляла наполегливості у виборі нової іграшки, не загострювала конфлікт, але й не виявляла бажання запропонувати власний варіант;

1 бал – дитина наполягала на своєму виконанні ролі та використанні при цьому нової іграшки, створювала конфлікт, не враховувала інтересів інших, не вміла спокійно та логічно обґрунтувати свою пропозицію.

**Критерій: комунікативний**

Показник: вміння продуктивно спілкуватися із дорослими та іншими дітьми, здатність будувати безконфліктні взаємини, взаємодіяти в процесі різних видів діяльності.

Завдання: «Розподіл ролей для сюжетно-рольової гри».

Мета: визначити рівень вміння дітей не сваритися, не створювати конфліктних ситуацій під час розподілу ролей у сюжетно-рольовій грі та виконання їх.

Матеріали: облаштування сюжетно-рольової гри «Супермаркет»: касовий апарат, грошові купюри, кошики для товарів, овочі, фрукти, предмети гігієни, парфуми тощо.

Процедура виконання. Дітей знайомлять з облаштуванням сюжетно-рольової гри «Супермаркет». Якщо кілька дітей одночасно обирають той чи інший предмет, їм пропонується домовитися. У разі виникнення конфліктної ситуації, вихователь певний час спостерігає за поведінкою дітей, потім втручається. Він пропонує тактику поведінки для урегулювання конфлікту. Розпочинається бесіда з дітьми, вони висловлюють свої ідеї: можна дати можливість першим бажаним користуватися тим чи іншим предметом; можна чесно визнати, кому ця роль вдається найкраще; можна обирати ролі шляхом жеребкування тощо. Вихователь дає кожній дитині можливість висловитись.

Методичний коментар. Упродовж виконання завдання від дошкільників очікували демонстрації уміння узгодити свою пропозицію щодо вирішення конфліктної ситуації з ідеями інших. Враховується вибір ефективної тактики поводження.

Оцінювання:

3 бали – дитина пропонує цікаві способи вирішення конфліктної ситуації, із задоволенням реагує на інші ідеї подолання перешкоди у взаємодії, демонструє реальні успіхи виходу із конфлікту;



2 бали – дитина має свої варіанти виходу із конфліктної ситуації, але не здатна враховувати рішення інших;

1 бал – дитина не здатна запропонувати власний спосіб виходу із конфліктної ситуації, не вміє вибрати хоч якийсь варіант із запропонованих іншими.

Показник: вміння продуктивно спілкуватися із дорослими та іншими дітьми, здатність будувати безконфліктні взаємини, взаємодіяти в процесі різних видів діяльності.

Завдання: «Знайди правильні слова для спілкування».

Мета: виявити здатність дітей орієнтуватися у певній мовленнєвій ситуації.

Процедура виконання. Дитині пропонується певна мовленнєва ситуація, їй необхідно уявити, що це сталося з нею. Наприклад: «Ти виходиш на ігровий майданчик. Тебе дуже зацікавило, як гралися незнайомі тобі діти. Виникло бажання приєднатися до них. Які слова ти підбереш у цій ситуації?»; «Під час заняття з малювання тобі потрібно помити руки, забруднені фарбами. Які твої дії?»; «Вихователь розмовляє з іншою дитиною. Тобі треба звернутися до нього із запитанням. Як ти це зробиш?»; «На занятті з математики у тебе не вистачило геометричних фігур для викладення будиночку. Що ти будеш робити?»; «На прогулянці двоє дітей не можуть домовитися, хто вантажить пісок у іграшкову машину, а хто перевозить до іншої пісочниці, виник конфлікт. Як його вирішити?».

Методичний коментар. Аналіз діяльності дітей носить індивідуальний характер. Враховувалась адекватність розуміння ситуації, оригінальність та повнота відповіді.

Оцінювання:

3 бали – дитина впевнено висловлюється, її аргументи переконливі, фрази побудовані правильно, речення правильно оформлені, повні;

2 бали – дитина не здатна відреагувати адекватно на мовленнєву ситуацію, вислови не завжди правильно сформульовані, інколи не логічні;

1 бал – дитина взагалі не здатна виконати завдання, не може відреагувати на мовленнєву ситуацію.

Кількісні результати діагностики сформованості в дітей старшого дошкільного віку готовності до партнерської взаємодії за пізнавальним критерієм подано в табл. 2.1.2.

*Таблиця 2.1.2*

**Рівні сформованості здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку за пізнавальним критерієм (кількість, %)**

Рівень	Високий		Середній		Низький	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Група						
Експериментальна	5	25 %	12	60 %	3	15 %
Контрольна	4	20%	11	55 %	5	25 %

Як бачимо, 25% (експериментальна група) та 20% (контрольна група) вихованців продемонстрували високий рівень сформованості готовності до партнерської взаємодії за пізнавальним критерієм. Вони проявляли здатність злагоджено взаємодіяти з однолітками в процесі різних видів діяльності, обирали правильну тактику поведінки, пропонували варіанти організації ігор та занять, вміло коректували свою поведінку відповідно до дій інших. У конфліктній ситуації вони діяли адекватно, вміло виходили із спірних ситуацій, уникали або попереджували їх.

Показники середнього рівня продемонстрували 60% дітей (експериментальна група) і 55% (контрольна група), які проявляли невпевненість у різних видах діяльності, в окремих випадках узгоджували свої дії з діями інших дітей та дорослих. Вони не

провокували конфлікти, але й не демонстрували ініціативи в їх подоланні, інколи йшли на компроміс, у разі необхідності зверталися за допомогою до дорослого.

Дітям, здібності яких зараховано до низького рівню сформованості здатності до партнерської взаємодії за пізнавальним критерієм 15% (експериментальна група) і 25% (контрольна група) було важко налагодити взаємодію з іншими дітьми та дорослими. Вони демонстрували відстороненість, інколи негативно реагували на запропоновані завдання та ситуації. Спостерігалися провокації до конфлікту інших дітей. На пропозиції йти на компроміс вони реагують негативно.

Кількісні результати діагностики сформованості у дітей старшого дошкільного віку готовності до партнерської взаємодії за емоційним критерієм подано в табл. 2.1.3

*Таблиця 2.1. 3*

**Рівні сформованості готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку за емоційним критерієм (кількість, %)**

Рівень	Високий		Середній		Низький	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Експериментальна	3	15%	11	55%	6	30%
Контрольна	3	15%	12	60%	5	25%

Як видно з табл. 2.3, діти з високим рівнем емоційного критерію становили 15% (експериментальна група) і 15% (контрольна група). Вони здатні у невербальний спосіб демонструвати свої почуття, розуміти емоційні стани інших людей.

Середній рівень розвитку емоційного критерію продемонстрували 55 % дітей (експериментальна група) і 60% дітей (контрольна група). Вони помилялись у визначенні та

трансляції емоційних станів і почуттів. Інколи їм це вдавалося робити з допомогою дорослого.

Показники низького рівню розвитку емоційного критерію виявлено у 30% (експериментальна група) і 25% (контрольна група) опитаних. Діти цих груп не здатні правильно транслювати свій емоційний стан та розуміти почуття інших дітей, у них переважало негативне ставлення до оточуючих.

Кількісні результати діагностики сформованості в дітей старшого дошкільного віку готовності до партнерської взаємодії за емоційним критерієм подано в табл. 2.1.4

*Таблиця 2.1.4*

**Рівні сформованості готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку за комунікативним критерієм (кількість, %)**

Група	Високий		Середній		Низький	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Експериментальна	1	5%	16	80%	3	15%
Контрольна	2	10%	15	75%	3	15%

Як видно з табл. 2.4, у 5% (експериментальна група) і 10% (контрольна група) дітей ми визначили високий рівень сформованості здатності до партнерської взаємодії за комунікативним критерієм. Представники цих груп проявили вміння налагоджувати комунікаційні контакти, у разі правильно сформульованих запитань отримували необхідну інформацію. Ці діти вміли висловитись щодо власних бажань та потреб, свідомо слухали та чули співрозмовників.

Діти середнього рівню сформованості готовності до партнерської взаємодії за комунікативним критерієм (80% (експериментальна група) і 75% (контрольна група) недостатньо активні у спілкуванні. При встановленні контакту виникали певні

труднощі. Взаємодія налагоджувалася при сприянні вихователя.

Представники низького рівню сформованості готовності до партнерської взаємодії за комунікативним критерієм 15% (група експериментальна) і 15% (група контрольна) не здатні якісно слухати та розуміти інших людей. Співрозмовника вони могли перебивати, не користувалися доброзичливими висловами та фразами, порушували правила етичної поведінки.

Після аналізу результатів констатувального етапу дослідження з'являються підстави зробити висновок щодо необхідності підвищення ефективності формування здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку. Виникає реальна потреба в організації та проведенні роботи зі створення ефективних умов формування партнерської взаємодії у старших дошкільників.

## **2.2 Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку**

Згідно з дослідженнями науковця Айзенбарт М.М., «педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей» [2, с. 9].

Формування готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку відбуватиметься більш ефективно за реалізації таких організаційно-педагогічних умов:

1. Здійснення методичного супроводу формування готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку засобами фребелівських методик роботи з дітьми;

2. Облаштування предметно-ігрового середовища закладу дошкільної освіти (використання дидактичного матеріалу «Дари Фребеля»);
3. Залучення старших дошкільників до активної взаємодії з іншими дітьми, вихователями та батьками в навчальній та ігровій діяльності.

З метою забезпечення методичного супроводу формування здатності до партнерської взаємодії в старших дошкільників віку вихователь повинен створити певні умови в групі. Це забезпечить хід педагогічного процесу на засадах взаємодії та взаємонавчання дітей.

А. Бойко дає таке визначення поняттю «методичний супровід» – це цілеспрямована, впорядкована та керована система ідей і принципів, планів та програм, підручників і посібників, технологій та інших методичних матеріалів, а також певних організаційно-педагогічних умов і засобів, об'єднаних єдиною концепцією та спрямованих на індивідуально-творчий розвиток особистості» [14].

Методичний супровід дошкільної освіти має на меті забезпечити відповідність змісту освітнього процесу у ЗДО вимогам Базового компоненту дошкільної освіти та чинних програм. Педагоги повинні детально вивчити зміст, структури та основні принципи цих документів.

Основою навчально-методичної бази, яка сприяє формуванню здатності до партнерської дітей старшого дошкільного віку в сучасних ЗДО:

- Базовий компонент дошкільної освіти (А. Богуш) [10];
- програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (О. Андрієтті, О. Голубович, О. Долинна та ін.) [44];
- програма виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» (О. Огнев'юк, К. Волинець) [21];

– програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (О. Білан, Л. Возна) [42];

Схарактеризуємо методи та форми організації освітньої роботи, які сприяють формуванню здатності до партнерської взаємодії дітей старшого дошкільного віку.

Методи і форми роботи з дітьми: сюжетні заняття; дидактичні ігри; режисерські ігри; тематичні бесіди; розважальні свята та заходи тощо.

Методи і форми із залученням вихователів: консультації, анкетування, методичні наради, семінари-практикуми, майстер-класи. Інтерактивні форми методичної роботи: педагогічні ради, презентації фахових педагогічних видань, виставки літератури, посібників, перегляди відкритих заходів з батьками тощо.

Методи і форми із залученням батьків: консультації, анкетування, тематичні бесіди, батьківські збори, спільне обговорення та аналіз проблемних та конфліктних ситуацій, спільні з родинами виховні заходи.

Схарактеризуємо другу педагогічну умову – облаштування предметно-ігрового середовища закладу дошкільної освіти (використання дидактичного матеріалу «Дари Фребеля»).

Під терміном «предметно-ігрове середовище» розуміється природна комфортабельна обстановка. Вона характеризується раціональною організацією, оснащенням різноманітними предметами та матеріалами. Завдяки цьому забезпечується одночасне залучення в різноманітну діяльність всіх дітей групи.

Предметно-ігрове середовище в ЗДО виконує кілька функцій: освітню, розвивальну, виховну, організаційну, комунікативну. Відповідно до виховної функції його облаштування забезпечуватиме створення таких ситуацій, що спонукають вихованців до морального вибору. Наприклад, дати погратися улюбленою іграшкою; запросити

до гри того, хто нещодавно образив та був неввічливим; прийти на допомогу іншій дитині, яка сумує. Отже, предметно-ігрове середовище створюється як центр, де формуються основи для подальшої взаємодії, встановлення дружніх стосунків, доброзичливої поведінки, турботливого ставлення до інших тощо [35].

Л. Артемова наголошує на тому, що саме таке середовище виступає спонукальним засобом для дитини старшого дошкільного віку для дослідження та використання свого внутрішнього потенціалу. Предметно-ігрове середовище стимулює дитину до вияву творчості самостійності та ініціативності. Науковець вважає, що основою розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку є ігрова діяльність, цілеспрямовані практичні дії, під час яких вона успішно пізнає оточуючий світ [8, с. 10].

Про важливість розвивального предметно-ігрового середовища говорить і О. Кононко. Як зазначає науковець, «...в цілому розвивальне середовище можна представити у вигляді круга, в центрі якого знаходиться «Я» (мій простір, середовище мого внутрішнього життя) і який поділено на сегменти – предметно-ігрове, природне та соціальне середовище» [32, с.118].

При облаштуванні предметно-ігрового середовища необхідно дотримуватися певних вимог:

- відповідати віку дітей, їх фізичним та психологічним можливостям, проте обов'язково передбачати підвищення рівня складності;
- бути динамічним та варіативним;
- сприяти пізнавальній активності дітей, що впливає на якість розвитку основних психічних процесів дитини, на рівень засвоєння нової інформації, на формування розумової активності;



- мати розмаїття кольорів і форм, які надають виразності об'єктам та подіям і допомагають дитині отримати достовірні знання про оточуючий світ [35, с. 12].

При організації предметно-ігрового середовища необхідно дотримуватись принципу універсальності, моделювати та трансформувати його, у відповідності до тематики та змісту гри.

Проаналізуємо набір дидактичних ігор – «дари Фребеля», щоб переконатися у тому, що він дійсно відповідає цим вимогам.

Перший дар – мяч, який Ф. Фребель вважав найважливішою іграшкою, оскільки в ній «дитина знаходить вираження будь-якого предмета, як цілого і замкнутого у єдності» [54].

У дидактичному наборі шість м'ячів, три з яких мали «основний колір» (червоний, жовтий, блакитний), а три «проміжний» (зелений, фіолетовий, золотисто-жовтий). Це був єдиний дар, призначений для вивчення кольорів, тому Ф. Фребель зробив його різнобарвним, на відміну від інших своїх дарів.

Другим даром є невеликі дерев'яні куля, кубик і циліндр (діаметр кулі, основа циліндра і сторона кубика однакові). З їх допомогою дитина знайомиться з різними формами предметів. Куля і куб – фігури протилежно-різні, проте і нерозривно пов'язані між собою. Оскільки куля – це символ руху, а кубик – образ повного спокою, вправи з ними полягають в демонстрації протилежності їх рухів.

Третій дар – куб, розділений на вісім кубиків (куб розрізаний навпіл, кожна половина – на чотири частини). Головне призначення цієї іграшки – навчити дитину розрізняти ціле і частини. За допомогою цих предметів дитина має можливість розвивати свої творчі здібності, будувати з кубиків, використовуючи різні комбінації.

Четвертий дар – куб, розділений на вісім брусків (кубик ділиться навпіл, а кожна половина – на чотири бруска), довжина

кожної з яких дорівнює стороні куба, товщина дорівнює одній четвертій цієї сторони).

Завдяки роботі з даним предметом, дитина знайомиться з властивістю куба, його будовою, знайомиться з числами, властивостями симетрії. Таким чином розвивається зорово-моторна координація, просторове мислення. Малюк вчиться спостерігати, використовувати в грі числа, конструювати, розвиває вміння працювати за зразком. Основна мета четвертого дару – вивчення довжини, ширини. Якщо третій дар – це переважно зображення маси, то четвертий – зображення площинного і лінійного, наочність горизонтальної площини і знайомство з вертикальним положенням. Також за допомогою кубиків-брусків можна організовувати ігри, що знайомлять дітей з категорією рівноваги. Можливість будівельних комбінацій в даному випадку значно розширюється.

П'ятий дар – кубик, розділений на двадцять сім маленьких кубиків, причому дев'ять з них розділені на більш дрібні частини. Завдяки даному предмету дитина знайомиться з новими геометричними фігурами: паралелограм, ромб, квадрат, трикутник, прямокутник; вчиться конструювати.

Шостий дар – кубик, також розділений на двадцять сім кубиків, багато з яких теж розділені на частини.

Використання даного набору розвиває логічне мислення дітей, вміння планувати власну діяльність. Дитина вчиться аналізувати і рахувати складові частини, досліджувати поверхні фігур, кількість кутів і ребер.

Завдяки властивостям цих дидактичних матеріалів відбувається розвиток спостережливості, логічного мислення, пам'яті, уваги, дрібної моторики.

Окрім цих 6 дарів пропонуються інші різноманітні ігри та модулі. Використання фребелівських методик роботи з дітьми

впливає на розвиток у дітей будівельних навичок і одночасно формує у них уявлення про форму, величину, просторові відносини, числа. Також, згідно з фребелівськими рекомендаціями, з дітьми проводяться заняття ліпленням, малюванням, ігри з різнокольоровими паличками, плетення та виготовлення виробів із паперу. Під час усіх дій та маніпуляцій з фребелівськими матеріалами діти спілкуються, обмінюються ідеями, разом створюють споруди тощо.

Можна зробити висновок, що, відповідно до фребельпедагогіки, дитяча гра – особлива форма набуття практичного досвіду соціальних відносин [30, с. 64].

Специфіка організації предметно-розвивального середовища полягає у спрямованості на оволодіння соціальними відносинами, здатності моделювати стосунки людей, життєві ситуації.

З іншого боку, високий рівень розвитку гри, необхідність подальшої активізації фантазії дитини передбачають наявність максимально умовних іграшок. Фребелівські дидактичні матеріали – дари – відповідають цим вимогам.

В експериментальній групі було створено відповідне віку досліджуваних дітей, варіативне, динамічне і різноманітне предметно-розвивальне середовище. Діти отримали можливість обирати матеріали, використовувати їх для своєї діяльності. Таке обладнання сприяє об'єднанню у певні групи, реалізувати свої творчі здібності.

У групі, де проводився експеримент, ігрові куточки наповнювалися фребелівськими ігровими матеріалами. Діти вільно могли обирати та виконувати різноманітні дидактичні завдання, взаємодіяти один з одним.

Отже, розвивальне предметно-ігрове середовище, відповідно до педагогічних ідей Ф.Фребеля, створюється і трансформується відповідно до потреб дітей, вони будуть його повноправними творцями. Важливо навчити дітей упорядковувати ігровий матеріал,

тобто правильно розпочинати та завершувати роботу. Таким чином забезпечується дотримання порядку. Кожний, хто завершив свою діяльність, пам'ятає, що на використання ігрового матеріалу чекає інша дитина. Тому необхідно покласти усі предмети на свої місця, привести усі коробки до ладу.

Згідно з третьою педагогічною умовою слід створити обстановку, що забезпечить можливість для взаємодії дітей між собою та з дорослими, які сприятимуть формуванню навичок партнерства в дітей старшого дошкільного віку.

Необхідно створювати атмосферу щирих і довірливих стосунків між його членами; забезпечити можливість взаємодії з дорослими, іншими дітьми; виховувати культуру спілкування; схвалювати позитивну, доброзичливу поведінку; навчити правилам поведіння в незвичному людському оточенні, пристосовування до його вимог і правил [9, с. 9].

Діти повинні вміти звернутися за допомогою до вихователя або іншого дорослого. Під час таких ігор та спілкування дитина опановує елементарні уміння та навички взаємодії, вчиться виявляти інтерес до дій іншого, виявляти готовність контактувати з ним. Внаслідок цього поступово формується бажання домовлятися, поступатися, досягати спільних результатів, пропонувати свої ідеї, обґрунтовано пояснювати свою згоду або незгоду із рішенням інших, уникати конфліктів та суперечок [43, с. 305].

Для занурення старших дошкільників у активну взаємодію та різні види діяльності необхідно так спланувати освітній процес, щоб дотримувалася узгодженість виховних цілей і завдань, позитивна моральна обстановка [11, с.10].

Соціальна поведінка та ігрова діяльність дитини старшого дошкільного віку тісно взаємозв'язані. Дитина, яка постійно грається на самоті, не може бути соціально адаптованою.

Важливим засобом обміну інтелектуальними та моральними цінностями, інформативного й емоційного впливу на дітей є ігрова діяльність. Під час ігрової діяльності природно використовуються знання. При цьому умови максимально наближуються до реальних [51].

Отже, визначено педагогічні умови, що сприяють формуванню здатності до партнерської взаємодії старших дошкільників у ЗДО: забезпечення відповідного методичного супроводу; створення розвивального предметно-ігрового середовища; а також забезпечується активна соціально-комунікативна та ігрова діяльність.

### **2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження**

Організація експериментальної роботи з формування готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку здійснювалася, базуючись на теоретичних положеннях та практичних результатах констатувального етапу дослідження.

Формувальний етап експерименту організовувався з урахуванням того, що в освітньому процесі активно використовувалися педагогічні ідеї німецького педагога Ф.Фребеля, методики роботи з дітьми, запропоновані вченим.

Херсонський дитячий садок № 33 ім. Ф.Фребеля неодноразово відвідували колеги – фахівці з м. Кассель (Німеччина). Завдяки співпраці з ними, розвивально-пізнавальне середовище поповнилося дидактичними матеріалами – дарами Ф.Фребеля. Педагоги дитячого садка отримали детальні рекомендації щодо використання в роботі з дітьми цих іграшок.

Розпочато формувальний етап експерименту з попередньої роботи з вихователями. Педагоги були ознайомлені із теоретичними основами з проблеми формування здатності до партнерської взаємодії дітей старшого дошкільного віку.

З цією метою було проведено методичний семінар «Компетентнісне навчання і партнерська взаємодія: уникаємо помилок» [46, с.14].

План-сценарій цього заходу наведено у Додатку А.

Наступним заходом був тренінг «Вчимося взаємодіяти». Також було проведено зустріч з фахівцем психологом «Психологічні особливості розвитку дитини старшого дошкільного віку», індивідуальні консультації. На майстер-класі з використання фребелівських матеріалів вихователі удосконалювали навички роботи з дарами Ф.Фребеля.

Вихователі отримали завдання представити передовий педагогічний досвід з питань організації педагогіки партнерства. Особливу увагу було приділено аналізу організації освітнього процесу в фребелівському дитячому садку в м. Кассель (Німеччина).

На педагогічній раді було представлено та обговорено результати констатувального етапу експерименту.

Батьки вихованців закладу дошкільної освіти мали змогу отримати інформацію щодо соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку через інформаційні стенди та тематичні куточки.

Батьки старших вікових груп були запрошені до анкетування (Додаток Б.)

Представникам кількох родин було запропоновано впровадити в освітній процес власні творчі напрацювання (проведення гурткової роботи «Наші спільні вироби з паперу та природного матеріалу», «Юні кулінари», «Ми з татом – спортсмени»). Батьки з дітьми були задіяні в традиційній акції «Посадимо троянди разом».

Наведемо приклади використання дидактичного матеріалу «Дари Фребеля» в експериментальній групі.

Згідно з авторськими вимогами, методика взаємодії з першим

даром мала сувору послідовність. Спочатку м'яч дають дитині, дозволяють його вивчити, відчутти форму. Потім виконуються вправи для ознайомлення з категорією «сила», коли м'яч на мотузці вкладають в руку і легенько тягнуть вгору до тих пір, поки він не вислизне з руки. Ця вправа сприяє новому сприйняттю предмета, вчить розуміти «нероздільне, єдине» і окреме, дає дитині досвід «володіння» предметом і його «втрати». Такі прості дії виконуються як вихователем з дитиною, так і двома малюками.

Після цього етапу треба переходити до розвитку почуття ритму. Учасників гри об'єднують у пари. Один із партнерів розгойдує м'яч як маятник, а інший промовляє: «тік - так», «бім - бом» або «туди - сюди». Як тільки змінюється ритм від повільного до швидкого одним із дітей, інший повинен відповідно словесно реагувати на дії. Потім дається команда: «оп-оп» або «стриб-стриб». Одна дитина повинна виконувати рухи, вигадуючи образ – жабенятко, коник-стрибунець, м'ячик, Капітошка тощо.

Згідно із фребелівськими рекомендаціями потім до дитячих ігор додаються рухи по колу та по спіралі. Наступний крок – ознайомлення дитини з простором: м'ячик «ховають» у пусту коробочку, витягають з неї, рухають його по поверхні.

Потім до основного комплексу вправ Ф. Фребель пропонував з різнокольоровими м'ячиками рухливі або логічні ігри.

Наприклад, одна дитина показує м'ячик певного забарвлення, іншому необхідно відшукати серед оточуючих предметів такого ж кольору. Ще один варіант: група дітей чекає команду підбігти до предмету вказаного кольору та назвати його. Перемагає той, хто швидше правильно виконає завдання.

Наведемо приклади ігрових вправ з кубиками другого або третього дару.

Вихователь ставить кубик на стіл і промовляє: «Стій, твердо стій! Стій, кубик мій!». Після цього кубик ставиться на ребро або на один кут. На доказ того, що так кубик встояти не може, говорить: «На одній нозі, кубик наш, тобі не встояти, ні!». Потім, притримуючи пальцем протилежну вершину кубика, треба говорити: «Не впаде кубик наш, якщо притримати його злегка». На завершення кубик розкручується, як дзига. Увагу дітей звертають на те, що кубик може обертатися, якщо стоїть кутом на поверхні. Діти промовляють: «Обертаємо вправо, обертаємо вліво» Так само, як і м'яч, кубик може зображати різні предмети: дзигу; кошеня, яке хоче зловити свій хвіст; пропелер; колесо тощо. Діти пропонують свої ідеї. Завдяки таким порівнянням, дитина вчиться сприймати одну річ з різних сторін та помічати в різних предметах схожі ознаки.

Під час ігор з другим даром (піраміда: куля, куб, циліндр) вихователь звертає увагу дітей на те, що кубик на кулі встояти не може. Однак, якщо поставити кулю на кубик, то вони «віддалено нагадують силует людини». У такому поєднанні їх можна використовувати для гри в «ляльку».

Під час таких спільних ігор діти вчаться взаємодіяти із дорослим або іншими дітьми.

Усі наступні ігри з дарами відповідають фребелівському філософському обґрунтуванню «єдності та різноманіття», закону «протилежностей», коли тіло розглядається від цілого до розділеного на частини.

Починаючи з третього, кожен дар зберігається в дерев'яному ящику-кубику з відсувною кришкою та символізує собою «ціле». Згідно з методикою, такий ящик ставиться на поверхню кришкою вниз. Поступово вона відсовується; «частини», що знаходяться в коробці, виставляються на стіл. Перед дитиною з'являється цілий предмет (куб), що складається з окремих частин. Таким чином педагог



демонструє дітям, як ціле може виявитися розділеним на окремі частини.

За логікою Ф. Фребеля, після того, як дитина ознайомилася із цілим, неподільним предметом, вона буде намагатися розділити його на частини, з метою відкрити в ньому нові якості, відшукати нові способи використання. Після такого поділу початкової фігури дитина буде знову намагатися з'єднати частини в єдине ціле або побудувати нове ціле.

Для цього і були призначені наступні дари, за допомогою яких діти могли складати «форми життя», «форми пізнання», «форми краси».

Наведемо приклади ігор з дарами. Хтось із дітей викладає споруду, що нагадує існуючий предмет або річ: човен, квітку, стілець, зірку, ракету тощо. Інші учасники відгадували, що зображено.

Дуже подобалися дітям групові ігри, коли учасники по черзі виконували одну дію із предметами дарів, потім іншому треба було продовжити зображення свого варіанту. Так створювалися колективні споруди із конструкторських матеріалів. Під час цих ігор формувалися навички колективної взаємодії.

Діти експериментальної групи вигадували свої назви та історії про ті чи інші предмети із комплектів дарів. Вони розглядали кожен з них, висловлювали припущення, як можна назвати кожен окремий предмет, які дії виконувати з ним, як використовувати в іграх.

Плануючи ту чи іншу гру, діти схематично зображували покрокові дії, обговорювали, хто та які дії розпочинає, хто та як виконуватиме їх.

Ознайомлення дітей з новою інформацією обов'язково слід розпочати із звернення до попереднього досвіду. Вихователь повинен пов'язати нову інформацію із особистими знаннями дітей.

Розповідь його може розпочинатися зі слів: «Я колись вважала, що ...», «Мені розповідали, що... Раніше я цього не знала».

Виклад основної інформації повинен бути лаконічним та доступним для сприйняття дітьми відповідного віку. Необхідно звернутися до того, що вже опрацьовано: «Хто з вас бачив, як...?», «Хто пам'ятає, як ми з вами...?». Якщо в новій інформації є незнайомі слова або поняття, слід кілька разів повторити їх разом з дітьми.

З метою уникнення перевантаження, нову інформацію бажано розділити на окремі блоки. Наприклад, якщо діти ознайомлюються з геометричною фігурою – кубом, вони спочатку аналізують ознаки цієї фігури, її розмір, колір, схожі на нього предмети в оточуючому світі.

Щоб забезпечити активне сприйняття нової інформації, необхідно задіяти всі органи відчуття – зорові, слухові, тактильні тощо. Дії дітей: звуконаслідування, імітаційні рухи, артикуляційні та пальчикові вправи тощо.

Для активізації мислення дітей спонукали до порівняння, класифікації. Діти зверталися один до одного із запитаннями: на що схоже? що спільного між ...? що буде у разі, якщо...?

У випадку, коли у дітей виникали запитання, вихователь спочатку використовував усі можливості, щоб дитина дала самостійну відповідь через підказку, навідну картинку, експериментальну діяльність тощо. Лише після цього дітям пропонувалося звернутися за допомогою до інших.

Вичерпавши усі ці засоби, вихователь задовольняє дитячу цікавість. Після ознайомлення з новою інформацією треба обов'язково її узагальнити, кілька раз повторити та переконатися, що кожна дитина сприйняла нові знання. Для цього проводилася гра «Ланцюжок запитань». Діти запрошувалися у коло, передавали один

одному іграшку (елемент фребелівських дидактичних матеріалів), звертаючись із запитаннями щодо нових геометричних фігур.

Кожен повинен був промовити: «Я думаю, що ...А ти?» Таким чином вони отримують можливість не тільки повторити та закріпити нову інформацію, а ще й упражнятися у вмінні взаємодіяти.

Отже, на другому етапі обов'язково треба створити умови, щоб кожна дитина мала змогу:

- через усі органи чуття активно сприймати новий об'єкт;
- дати можливість дитині порівняти свої міркування з думками інших дітей;
- забезпечити дитині діяльність, необхідну їй для адекватного сприйняття нової інформації [18].

Використання фребелівських методик роботи забезпечує дотримання цих вимог.

Наприклад, ознайомлення із кубом, циліндром та кулею передбачало визначення властивостей геометричних фігур, практичне виконання певних маніпуляцій з ними.

Під час порівняння третього та четвертого дару, дітям необхідно було визначити спільне та різне у них. Необхідно було, щоб діти самостійно, шляхом спільних маніпуляцій, зробили висновок про можливість використання певних геометричних фігур (куб та брусок; квадрат та прямокутник).

Вихователь пропонував дітям власну розповідь під час ознайомлення із дидактичним матеріалом. Потім пропонувалося продовжити розповідь усім бажаючим.

Особлива увага зверталася на витримку та тактовність під час дій різних дітей. Дехто швидко розумів та підхоплював розповідь, окремим дітям необхідно було дати час на обдумування або допомогти. Особливу увагу дітей було зосереджено на тому, що кожен по-різному сприймає інформацію, тому заслуговує на свій

власний варіант сприйняття нової інформації.

Враховуючи різний рівень розвитку пізнавальних процесів, педагогу слід організовувати репродукцію нових знань із використанням різних варіантів педагогічної взаємодії [17].

Можливі кілька варіантів відтворення знань дітьми. Можна промовляти певні слова разом з вихователем. Дитина може розпочати, а педагог завершувати фразу, або навпаки – вихователь починає, а дитина завершує слово, речення, розповідь тощо.

Наприклад, при ознайомленні із властивостями куба вихователь пояснює: «У куба є кути, це немов гострі колючки, торкнися їх пальчиком (дитина повторює дію), повтори за мною «це – кути».

Вихователь надає незначну допомогу сам, адресуючи відтворення нової інформації іншим дітям групи. Наприклад, вихователь промовляє: «Кути з'єднані між собою місточками, вони називаються ребра. Зараз твій друг покаже їх, проведе пальчиком. А ти потім також виконаєш цю дію».

Педагог або діти допомагають комусь одному навідними запитаннями, показують схеми або малюнки, тим самим підказуючи тому, хто відповідає. Наприклад, для того, щоб пояснити спільні якості куба, кулі та циліндра, це на картинках схематично зображено. Діти уважно розглядають схеми, коментують їх, а потім по черзі відтворюють рухи.

Дидактичні ігри із набором предметів п'ятого або шостого дарів передбачають певну послідовність дій. Під час зведення споруд дітям пропонується коментувати свої дії, у разі потреби – звертатися за допомогою. Є діти, які повторювали за іншими дії, намагаючись правильно повторити вже виконане. Були і випадки, коли дитина додавала свої ідеї, постійно вносячи доповнення та власні пропозиції.

Наприклад, діти отримали завдання скласти предмети п'ятого

або шостого у коробочку так, щоб після перевертання вони були розташовані від цілих до розділених на частини. Ця дія потребує зосередження, спритності, розуміння правильності дій.

На цьому етапі володіння способами пізнання педагогу необхідно було з'ясувати, якою цікавою та корисною діяльністю діти хотіли б займатися.

Наприклад – відтворення за допомогою фребелівських матеріалів предметів, зображених на малюнках; складання розповідей за вже створеними спорудами; добір необхідних матеріалів для «програвання» сюжетів казок та оповідань тощо.

Особливу увагу у малюків викликало виготовлення паперових килимків. Спочатку вони висловлювали припущення, як розмістити смужки, з якою дистанцією, щоб отримався той чи інший малюнок.

Їм навіть запропонували розпочати роботу самостійно. Проте згодом діти переконалися у тому, що, для виготовлення виробу, необхідно спочатку продумати та спланувати свої дії. Для того, щоб полегшити цю роботу, дітей об'єднали по двоє. Разом вони домовлялися та обговорювали свої подальші маніпуляції з предметами.

При організації спільної творчої діяльності слід передбачати активне спілкування дітей між собою: діалог, спільна гра, змагання, побажання, складання та відгадування загадок тощо. Для дітей можна виготовити значок, квітку, іграшку-саморобку.

В експериментальній групі діти зранку отримують завдання провести ігри з дидактичним матеріалом «Дари Фребеля». Вони об'єднуються у кілька груп по 3-4 особи. Протягом дня вони досліджують ці предмети, виконують завдання, підготовлені вихователем. У другій половині дня кожна група презентує свої ідеї. Діти демонструють, чому вони навчилися, придумують розповіді, промовляють віршики, які вивчили. Наступного дня змінюється

склад груп, організовуються інші ігри. Завдяки цьому вихованці експериментальної групи не тільки опановують новий матеріал, а ще й вчаться взаємодіяти між собою.

Дуже важливо надати дітям змогу в цікавій формі презентувати результати колективної творчої діяльності, відчуті їх значимість. Це може бути демонстрація вистави для малюків, участь у спільному святі, оформлення виставки творчих робіт тощо.

У процесі обговорення підсумків треба створити ситуацію, яка спонукала б дітей до вияву ініціативи щодо наступної колективної творчої діяльності, підтримати ініціативу домовлятися про спільні дії надалі.

Після проведення відповідної роботи із використанням положень фребельпедагогіки було проведено контрольний експеримент. Були задіяні діти експериментальної групи (20 осіб), де проходив формувальний експеримент, та контрольної (20 осіб), у якій проводилися традиційні форми роботи згідно з вимогами програми «Дитина».

Результати повторного опитування дітей експериментальної та контрольної груп засвідчили такі результати. Вони наведені у таблиці 2.3.1.

*Таблиця 2.3.1.*

Рівні сформованості готовності до партнерської взаємодії на контрольному етапі експерименту, в %

Рівень Групи	Високий		Середній		Низький	
	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>
Діти	35	10	60	50	5	40

За даними прикінцевого зрізу, кількість дітей з високим рівнем в *ЕГ* зросла до 35%, тоді як у *КГ* вона становила 10 %. Середній рівень в *ЕГ* – 60%, у *КГ* – 50%. Низький рівень в *ЕГ* виявлено – 5%, у *КГ* – 40%.

У таблиці 2.3.2 наведено дані щодо змін у рівнях прояву готовності до партнерської взаємодії в усіх групах обстежуваних дітей.

Таблиця 2.3.2.

Показники динаміки рівнів сформованості здатності до творчості у дітей (%)

Рівні	Високий						Середній						Низький						
	Етап експерименту						Етап експерименту						Етап експерименту						
	Констатувальний			Контрольний			Констатувальний			Контрольний			Констатувальний			Контрольний			
Групи	ЕГ	В	КГ	ЕГ	В	КГ	ЕГ	В	КГ	ЕГ	В	КГ	ЕГ	В	КГ	ЕГ	В	КГ	
	Діти	5	5	10	1	2	0	8	7	7	6	1	4	1	15	15	4	5	1

Як видно з таблиці 2.3.2, відбулася позитивна динаміка змін. Це свідчить про сформованість готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку.

Так, на контрольному етапі експерименту до високого рівня віднесено 35% дітей експериментальної групи, до середнього рівня – 60%, до низького – лише 5%.

У контрольній групі показник високого рівня – 10%, середнього – 50%, низького – 40%.

В експериментальній групі значно знизився показник низького рівня сформованості готовності до партнерської взаємодії (з 15% до 5%). Це відбулося за рахунок збільшення високого (з 5% констатувальному етапі до 35% на контрольному етапі).

У контрольній групі високий рівень залишився без змін, середній знизився з 75% до 50%, низький рівень збільшився – з 15% до 40%.

Отже, дослідження показало, що означені у гіпотезі дослідження організаційно-педагогічні умови забезпечення ефективності процесу формування готовності до партнерської взаємодії в дітей є дієвими за їх систематичного та якісного дотримання.

## ВИСНОВКИ

У процесі написання магістерської роботи ми дійшли таких висновків:

1. Механізм організації партнерської взаємодії у дошкільній освіті можна визначити як педагогічний процес, у контексті якого здійснюється навчання й оволодіння соціальним досвідом, який у дошкільному дитинстві проходить переважно за допомогою дорослих, а в наступні періоди – більш самостійно, завдяки власній активності. Це передбачає спеціально організовану цілеспрямовану партнерську взаємодію дітей і дорослих, у процесі якої повинна здійснюватися пізнавально-практична діяльність, яка б сприяла загальному розвиткові дитини, забезпечувала її особистісні зміни

2. Фребельпедагогіка є ефективним засобом модернізації сучасної дошкільної освіти. У зв'язку з цим актуальним є звернення до педагогічної спадщини Фрідріха Фребеля.

Основні ідеї педагогічної концепції Фребеля: врахування індивідуальних рис особистості, гуманне ставлення до дітей, демократичний характер виховного впливу, розвивальний характер виховання. Ці положення значною мірою збігаються з принципами, якими керуються сучасні теорія та практика дошкільного виховання: з принципами індивідуалізації, гуманізації, демократизації педагогічного процесу в дошкільних закладах.

Одним із найважливіших питань, пов'язаних з організацією дитячого садка, Ф. Фребель вважав питання про підготовку педагога. Повага до особистості дитини, обережне ставлення до зростаючої дитячої душі, щира турбота про її фізичний, психічний, розумовий розвиток – ось головні вимоги до особистості вихователя. Особливу увагу Ф. Фребель приділяв розвитку в педагогів здатності до тонко відчувати та своєчасно реагувати на рухи душі дитини, допомагаючи



розкритись найпотаємнішим рисам особистості. Ціннісне ставлення до іншої людини – один із показників партнерської взаємодії.

3. Спостереження за дітьми у різних видах діяльності (ігровій, навчальній, трудовій, фізичній тощо) показали, що вони у більшості випадків прагнуть, але часто не вміють успішно взаємодіяти, обирати відповідні способи спілкування з іншими людьми, виявляти доброзичливе, шанобливе ставлення до них, слухати партнера, спілкуватись згідно з нормами мовленнєвого етикету.

У взаємодії дітей старшого дошкільного віку не завжди мають місце доброзичливість, толерантність. Формування цих рис особистості є неодмінною умовою нормального психічного розвитку дитини, а також одним з основних завдань її підготовки до навчання у школі. З огляду на це формувальний етап експериментальної роботи був спрямований на створення умов для вдосконалення соціально-комунікативних умінь старших дошкільників.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави говорити про необхідність підвищення ефективності формування здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку. З'являється потреба в організації та проведенні роботи зі створення ефективних умов формування партнерської взаємодії у старших дошкільників.

4. Формувальний етап експерименту було організовано з урахуванням того, що в освітньому процесі активно використовувалися педагогічні ідеї німецького педагога Ф.Фребеля, методики роботи з дітьми, запропоновані вченим.

Мета дослідження досягнута за умови дотримання таких педагогічних умов: здійснення методичного супроводу формування здатності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку засобами фребелівських методик; облаштування предметно-ігрового середовища закладу дошкільної освіти (використання дидактичного

матеріалу «Дари Фребеля»); залучення дітей старшого дошкільного віку до активної взаємодії з іншими дітьми, вихователями та батьками в навчальній та ігровій діяльності.

Відбулася позитивна динаміка змін. Це свідчить про сформованість готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку.

Так, на контрольному етапі експерименту до високого рівня віднесено 35% дітей експериментальної групи, до середнього рівня – 60%, до низького – лише 5 %.

Отже, дослідження показало, що означені у гіпотезі дослідження організаційно-педагогічні умови забезпечення ефективності процесу формування готовності до партнерської взаємодії в дітей старшого дошкільного віку є дієвими за їх систематичного та якісного дотримання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Г.М. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства. Київ: ППП, 2005. 218 с.
2. Айзенбарт М. М. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників засобами ігрової : щомісячний науково-педагогічний журнал / за ред. Н. М. Примаченко (голов. ред.) та ін. Дрогобич, 2015. № 7 (126). С. 6-12.
3. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативних умінь старших дошкільників засобами гри : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця : Планер, 2014. Вип. 39. С. 3-7.
4. Ананьева Т. В. Программа психологического сопровождения дошкольника при подготовке к школьному обучению. СПб : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011. 96 с.
5. Анісімова О.Е. Ідеї Ф.Фрєбеля в науковій думці України ХХІ століття. Педагогічний альманах: збірник наукових праць / за ред. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: РПО, 2012. Випуск 13. С. 278-282.
6. Анісімова О.Е. Методологічні основи педагогічної системи Ф. Фрєбеля. Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць / за ред. З. П. Бакум. Кривий Ріг, 2013. Випуск 37. С. 424-427.
7. Анісімова О.Е., Петухова Л.Є. Фрєбельпедагогіка як сучасний напрям інноваційної професійної освіти. Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти: збірник наукових доповідей / за ред. д.п.н., доцента кафедри теорії та методики дошкільної освіти Ю. А. Руденко. Одеса: Бондаренко М.О. 2019. С. 234-237

8. Артемова Л.В. Відображення знань дітей у спільних іграх / Дошкільне виховання. 1973. № 9 (386). С. 10-14.
9. [Афанасенко Т.В.](#) Психолого-педагогічне проектування взаємодії: як організувати і реалізувати / Палітра педагога. 2016. № 6. С. 7-9.
10. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : наук. кер. : А. М. Богуш, авт. кол. : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О.Л.Богініч та ін. К. : Видавництво, 2012. 26 с.
11. Білоусова Н.М. Становлення моральної свідомості: психологічні аспекти / Дошкільне виховання. 2005, №1. С. 10-11.
12. Богініч О.Л. Впровадження ідей Фребелівського педагогічного інституту щодо професійно-практичного спрямування фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: Зб. наукових праць / Укладач М.А. Машовець. Випуск 8. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2007. С. 132-139.
13. Богуш А.М. Шляхи ознайомлення з предметами довкілля : Дошкільна лінгводидактика: Теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 250 с.
14. Бойко А.М. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки : індивідуальні тьюторські завдання для студентів II – V курсів : навч. посібник. Полтава : «Техсервіс», 2007. 359 с.
15. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дот. і допов.) / за ред. В.Т.Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перен», 2005, 1728 с.
16. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
17. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія» (Альмаматер), 2006. 256 с.

18. Галяпа М.М. Організація педагогічної взаємодії: крок за кроком / Вихователь-методист дошкільного закладу. 2012. № 1. С. 30-42.

19. Гончарова-Горяньська М. В. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах : зб. наук. праць. К. : Знання, 2006. С. 219-226.

20. Гриньов В.М. Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу : монографія. Харків : ТОВ «Щедра садиба плюс», 2013. С. 151.

21. Дитина : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту : О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець ; наук. кер. програми : О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко, Н.В. Кудикіна ; авт. кол. : Г.В. Беленька, Е.В. Белкіна, О.Л. Богініч [та. ін.] : Мін. освіти і науки, молоді та спорту України, Гол. упр. осв. і науки викон. орг. Київміськради (КМДА). К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 492 с

22. Долинна О.П. Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку: форми здобуття, організація і зміст роботи. Рекомендовано до використання у ДНЗ. Лист ПТЗО від 12.04.2011 № 14.1/18-Г-229. Мандрівець, 2011. 128 с.

23. Дудкевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посібн. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

24. Душина В. А. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури [Електронний ресурс] / В. А. Душина. Х., 2012. 69 с. URL : <http://lib.znaimo.com.ua/docs/166/index-49114.html?page=4>.

25. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей. М. : ВЛАДОС, 2002. 352 с.

26. Закон України «Про дошкільну освіту». К. : ред. журн. «Дошкільне виховання», 2001. 56 с.
27. Захарова Н.М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. кандидата пед. наук : 13.00.08. 2007. 115 с.
28. Історія дошкільної педагогіки: Хрестоматія / упор. З.Н. Борисова, В.З.Смаль. 2-е вид., доп. К.: Вища шк., 1990. 423 с.
29. Карабаєва І.І. Взаємодія педагога і психолога дошкільного навчального закладу по формуванню у дитини ціннісного ставлення до оточуючого світу : метод. реком. / за ред. Т.О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014.
30. Каташинська І.В. Концепція гри у педагогічній системі Ф.Фрєбеля : Рідна школа. 2004. № 7/8. С. 62-65.
31. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємоді. Психологія : респ. наук.-метод. зб. / ред. кол.: О.В. Киричук (відп. ред.) та ін. К. : Освіта, 1965. Вип. 37. С. 3-12.
32. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О.Л. Кононко. К. : ред. Журналу «Дошкільне виховання», 2003. 244 с.
33. Коржук О.С. Чуйне ставлення вихователя до дітей як засіб налагодження педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі ДНЗ. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 34. С. 101-107.
34. Котюков В.Г. Проблема формирования коммуникативной культуры (КК) студентов средствами освоения дополнительной педагогической профессии (ДПП). Оренбург, 2000. С. 215-216.
35. Лаврентьева Г.В. Розвивальне предметно-ігрове середовище : європейський досвід та новітні підходи : Палітра педагога. 2001. № 4. С. 11-13.

36. Павелків Р.В., Цигапало О.П. Дитяча психологія: навч. посібн. К.: Академ-видав, 2008. 432 с.
37. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
38. Петухова Л.Є., Анісімова О.Е. Основні ідеї педагогічної системи Фрідріха Фребеля : інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка. К.: РА «Освіта України», 2019. 1 (89). С.57-65.
39. Поніманська Т. Соціальний розвиток дитини (старший дошкільний вік). К. : Генеза, 2013. 88 с.
40. Поніманська Т.І. Виховання як чинник соціалізації особистості дитини в гуманістичній педагогіці і психології. Х., 1999. Ч.3. С. 133-136.
41. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. К.: Академвидав, 2013. 464 с. (Серія «Альма-матер»).
42. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 264 с.
43. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. – Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова та ін. ; наук. кер. О.Л. Кононко. К. : ТВО «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.
44. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О.О. Андрієтті, О.П. Голубович, О.П. Долинна, Т.В. Д'яченко, Т.С. Ільченко, Г.Є. Іванова, Г.М. Лисенко, Т.В. Панасюк, Г.В. Петрова, Т.О. Піроженко, Н.М. Романко, Н.А. Случинська, Н.І. Трикоз. К. : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. 66 с.

45. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова. Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1983. С. 113.

46. Савінова Н. Компетентнісне навчання і партнерська взаємодія: уникаємо помилок / Вихователь-методист дошкільного закладу. 2019.- № 2. С. 13-21.

47. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посібник. К. : Академвидав, 2005. 360 с.

48. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция : современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М. : Еврошкола, 2004. 236 с.

49. Седлецька Л. М. Вплив гри на соціальний розвиток дітей дошкільного віку: науково-методичний журнал. – Херсон, 2012. – № 1 (37) – 295 с.

50. Семенов В.Д. Социальная педагогика: история и современность. Екатеринбург : УрГУ, 1993. 187 с.

51. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Просвіта, 2001. 416 с.

52. Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку : навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. 20 с.

53. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Арабіс, 2002. С. 47.

54. Фребель Ф. Будем жить для своих детей : Карапуз, 2000. 262 с.

55. Фребель Ф. Дитячий садок: Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за заг.ред. З.Н. Борисової. К.: Вища шк., 2004. 511с.



56. Хрестоматія «Фребельпедагогіка» : навч. посібник.  
Херсон: Айлант, 2013. 236 с.

57. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посібн.  
К. : Вища школа, 2004. 511

## ДОДАТКИ

Додаток А.

### Алгоритм організації педагогічної взаємодії

(матеріали для методичного семінару

«Компетентнісне навчання і партнерська взаємодія: уникаємо помилок»)

Етап 1. Мотивуємо розвивальну діяльність

Перш ніж залучити дітей до будь-якої діяльності, слід їх зацікавити та мобілізувати їхню увагу. Для цього педагогу слід використовувати різні прийоми, зокрема:

- Сюрпризний момент – лист, посилка, прихід гостей, пошук схованого предмета за певними ознаками тощо;
- раптовість появи об'єкта вивчення чи дослідження;
- використання яскравих ознак об'єкта – мальовничість, особливості розміру, динамічність, звуки, пов'язані з об'єктом тощо.

Дуже важливо, щоб перше ознайомлення з об'єктом майбутньої діяльності супроводжувалося яскравими враженнями та позитивними емоціями. Дітям потрібно дати час, щоб вони задовольняли першу цікавість, та спеціально організувати збагачення їх цікавими враженнями, інформацією, що служитиме надалі джерелом дитячої ініціативи.

Мету діяльності слід поставити у зрозумілій, захопливій формі. При цьому необхідно заручитися активним бажанням дітей брати участь у спільній діяльності, інтригуючи їх конкретними

якостями об'єкта чи звертаючись до їхнього попереднього досвіду, вражень від спостереження тощо. Слід формулювати мету, починаючи зі слів «Хочете...?», «Вам цікаво...?», «Давайте зробимо...!», щоб не нав'язувати, а захоплювати діяльність: «Давайте дізнаємося..., пошукаємо..., подивимося..., почуємо..., помандруємо..., пограємо...» тощо.

Після того, як діти прийняли мету, слід залучати їх до активного обговорення плану її реалізації, надаючи дітям право вибору:

- варіантів організації гри або іншої пізнавальної діяльності;
- способів дії;
- послідовності деяких дій, якщо це не порушує логіку пізнання;
- часу і місця проведення діяльності;
- дій щодо забезпечення матеріального середовища для пізнавальної діяльності.

Щоб діти мали змогу максимально самореалізуватися, слід забезпечити їм умови для самостійної діяльності. При цьому великого значення набуває позиція дорослого під час керівництва діяльністю дітей. За потреби слід допомогти дітям розподілити обов'язки: хто що буде робити, хто перевірить готовність тощо.

Дуже важливо дати рекомендації:

- щодо безпеки дій дітей та умови їх ефективності – діяти обережно, не поспішаючи, придивитися, прислухатися, поміркувати тощо;
- щодо дотримання доброзичливих стосунків з товаришами – спокійно вислухати, поступитися, обґрунтувати свою думку, чемно висловлювати свою незгоду, цікавитися, чи не образився товариш тощо.

А ще – стимулювати ініціативу дітей:

- А знаєте, що буде, якщо ...?

- А як про це можна дізнатися?
- З чим це можна порівняти?

Отже, під час мотивації розвивальної діяльності слід створити умови, щоб діти мали змогу:

- виражати емоції, ставити запитання, зосереджуватися на об'єкті – дивитися, слухати, торкатися, нюхати тощо;
- висловлювати бажання брати участь у процесі пізнання;
- вибирати спосіб організації дій, необхідних для здійснення процесу пізнання;
- розподіляти обов'язки;
- виконувати дії;
- контролювати, оцінювати та вносити корективи у пізнавальну діяльність самостійно чи з допомогою дорослого.

Етап 2. Ознайомлення дітей з новою інформацією та соціальним досвідом.

Ознайомлення дітей з новою інформацією обов'язково слід розпочати із звернення до попереднього досвіду людей. Вихователь повинен пов'язати нову інформацію із особистим досвідом дітей. Розповідь його може розпочинатися зі слів : «Нещодавно я прочитала, що...», «Я колись вважала, що ...», «Мені розповідали, що... Раніше я цього не знала». Виклад основної інформації дітям повинен бути лаконічним та доступним для сприйняття дітьми відповідного віку. Необхідно звернутися до попереднього досвіду дітей : «Хто знає, що...?», «Хто з вас бачив, як...?», «Хто пам'ятає, як ми з вами...?». Якщо в новій інформації є незнайомі дітям слова або поняття, слід кілька разів повторити їх разом з дітьми.

З метою уникнення перевантаження дітей, нову інформацію бажано розділити на окремі блоки. Наприклад, якщо діти ознайомлюються з геометричною фігурою – кубом, вони спочатку аналізують ознаки цієї фігури, її розмір, колір, схожі на нього

предмети в оточуючому світі.

Щоб забезпечити активне сприйняття дітьми нової інформації, необхідно задіяти всі органи відчуття – зорові, слухові, тактильні тощо. Дії дітей: звуконаслідування, імітаційні рухи, артикуляційні та пальчикові вправи тощо.

Для активізації мислення треба спонукати дітей до порівняння, класифікації. Звернутися до дітей із запитаннями: на що схоже?, що спільного між ...?, що буде у разі...?. У випадку, коли у дітей виникають запитання до дорослого слід спочатку використати усі можливості, щоб дитина дала самостійну відповідь через підказку, навідну картинку, експериментальну діяльність тощо. Лише вичерпавши усі ці засоби вихователь задовольняє дитячу цікавість. Після ознайомлення дітей з новою інформацією треба обов'язково її узагальнити, кілька раз повторити та переконатися, що кожна дитина сприйняла нові знання.

Отже, на другому етапі обов'язково треба створити умови, щоб кожна дитина мала змогу:

- через усі органи чуття активно сприймати новий об'єкт;
- дати можливість дитині порівняти свої міркування з думками інших дітей;
- забезпечити дитині діяльність, необхідну їй для адекватного сприйняття нової інформації.

Використання фребелівських методик роботи забезпечує дотримання цих вимог.

Особлива увага зверталася на витримку та тактовність під час дій різних дітей. Де-хто швидко розумів та підхоплював розповідь, окремим дітям необхідно було дати час на обдумування та допомогти. Особливу увагу дітей було зосереджено на тому, що кожен по-різному сприймає інформацію, тому заслуговує на свій власний варіант сприйняття нової інформації.

### Етап 3. Забезпечення відтворення нових знань.

Згідно з методикою навчання дітей дошкільного віку. оптимальний термін відтворення нових знань – не раніше ніж через один день та не пізніше ніж через 2-3 дні після ознайомлення з новою інформацією.

Враховуючи різний рівень розвитку пізнавальних процесів, педагогу слід організовувати репродукцію нових знань із використанням різних варіантів педагогічної взаємодії.

Можливі кілька варіантів відтворення знань дітьми:

- спільно з вихователем, звертаючись не тільки до педагога, а й до інших дітей. Можна промовляти певні слова разом з вихователем. Дитина може розпочати, а педагог завершувати фразу, або навпаки – вихователь починає, а дитина завершує слово, речення, розповідь тощо;
- вихователь надає незначну допомогу сам, адресуючи відтворення нової інформації іншим дітям групи. Педагог або діти допомагають комусь одному навідними запитаннями, показують схеми або малюнки, тим самим підказуючи тому, хто відповідає. Можливо, що відтворює знання дитина цілком самостійно, своїми словами.

Вихователю необхідно обговорити з кожною дитиною результати її старань та зусиль, похвалити, підтримати, поставити в приклад її іншим дітям, наприклад: «Ти гарно справився із завданням. Хоча спочатку у тебе не отримувалося, ти старався».

Отже, під час відтворення нових знань кожна дитина повинна мати змогу:

- взаємодіяти із дорослим та іншими дітьми в найбільш оптимальний для неї способом;
- відтворити нові знання у зручний для себе спосіб;
- здійснити рефлексії своїх знань та вмінь.

Етап 4. Оволодіваємо способами пізнання.

На цьому етапі педагогу насамперед слід визначитися разом з дітьми, якою цікавою та корисною для них діяльністю вони хотіли б займатися.

Наприклад, це відтворення за допомогою фребелівських матеріалів предметів, зображених на малюнках; складання розповідей за вже створеними спорудами; добір необхідних матеріалів для «програвання» сюжетів казок та оповідань тощо.

Відповідно до характеру діяльності та її завдань потрібно сформулювати функціональні мікроколективи – підгрупи – та забезпечити організацію їхньої діяльності. З цією метою слід:

- визначити та врахувати бажання кожної дитини до певного виду діяльності та взаємовідносини;
- сприяти тому, щоб діяльність кожної дитини адресувалася не стільки педагогові, скільки дітям, а педагог має виступати як організатор та учасник спільної діяльності;
- організовувати освітній процес так, щоб забезпечити кожній дитині оптимальний темп діяльності, своєчасну допомогу для успішного досягнення мети.

При комплектуванні підгруп необхідно дотримуватися певних вимог:

- створювати підгрупи по 2 – 5 дітей, серед яких 1 – 2 мають високий рівень знань та вмінь. Щоб не допускати тиску «сильних» на «слабких» дітей, треба заохочувати здатність «сильних» вчити «слабких» доброзичливо, терпляче, наполегливо;
- приділяти особливу увагу дітям, які тримаються відокремлено, або ігноруються іншими дітьми, – їх треба об'єднувати у підгрупу з такими дітьми, до яких вони тягнуться, за умови, що інша сторона сприймає це бажання спокійно.

На початковому етапі дитяча співпраця потребує посередництва дорослого, зокрема при обговоренні мети, завдань діяльності, етапів та засобів спільного виконання, а також під час спільної оцінки діяльності.

Місце діяльності необхідно добирати так, щоб дітям було зручно та щоб вихователь мав можливість бачити кожну дитину і за потреби кожній допомогти. При цьому слід забезпечити матеріальні умови так, щоб кожна дитина мала змогу вибрати власний спосіб пізнавальної діяльності. Розміщення фребелівських дидактичних матеріалів сприяє дотриманню цих вимог.

Організуючи самостійну пізнавальну діяльність у підгрупах, педагог має враховувати індивідуальні особливості дітей, зокрема їхні виконавські та лідерські здібності. Так, на різних етапах колективної пізнавальної діяльності слід поступово ускладнювати її зміст – як для виконавців, так і для лідерів.

На початку необхідно визначити мінімальний обсяг умінь, якими діти мають оволодіти, та однаковий для всіх дітей вид завдань. Наприклад, кожна дитина садить свою цибулинку у свою коробочку, а члени кожної підгрупи складають коробочки у свій ящик. Доглядають цибулю в ящику по черзі всі діти підгрупи. Або, граючи в лото, кожна дитина має свій набір маленьких карток, а підгрупа одну велику картку. На початковому етапі дитина-лідер може бути націлена не на участь у догляді чи грі, а на контроль та допомогу іншим.

На наступному етапі для лідерів передбачають напруженішу роботу. Дитина-лідер уже не лише контролює і допомагає іншим, а й сама діє. Наприклад, кожна дитина виконує однакове завдання. Перша, що виконала, показує його вихователю. Якщо все правильно, дитина одержує інше завдання. Дитина, яка другою виконала завдання, показує його першій, третя – другій тощо. Так, ті діти, які

виконали завдання першими, контролюють виконання завдання іншими та допомагають їм і одночасно виконують свої наступні завдання.

На заключному етапі діяльність ускладнюють, визначаючи для всіх підгруп кілька завдань, але не більше трьох. Завдання слід добирати так, щоб створювати ситуацію активного творчого використання знань, умінь, навичок – як у знайомих, так і у нових заданих умовах. Кожна підгрупа виконує свої завдання у довільній послідовності. Така організація самостійної пізнавальної діяльності у підгрупі сприяє виникненню різних думок, пропозицій, їх активному обговоренню. При цьому для дошкільників велике значення має і продуктивна творча діяльність, і емоційно-ціннісна діяльність.

Отже, підготовчий етап – постановка мети, роз'яснення задач, визначення змісту діяльності; етап колективної роботи – планування діяльності підгрупи (розподіл ролей, обов'язків, визначення послідовності дій), реалізація колективної діяльності; заключний етап – підбиття підсумків діяльності.

Таким чином, під час оволодіння способами пізнання необхідно створити умови, щоб кожна дитина мала змогу:

- визначати при організації колективної діяльності хто що буде робити, з ким вона діятиме разом у підгрупі. Але при цьому слід враховувати індивідуальні та колективні побажання дітей та зберегти певну кількість дітей у підгрупах;
- розв'язувати суперечні питання – спочатку за пропозицією вихователя обирати де, з ким, що саме і як вона робитиме, а з часом за пропозицією дітей;
- готувати місце, обладнання тощо;
- контролювати себе та один одного;
- самостійно діяти відповідно до рівня готовності;



- досягнути успіху у формуванні необхідних знань, умінь і навичок. З цією метою здійснювати послідовний вибір рольової участі, з тим щоб пройти свій, власний їй шлях до досягнення мети.

Етап 5. Узагальнюємо знання та елементи соціального досвіду.

На цьому етапі вихователь має забезпечити систематизацію знань, умінь та навичок дітей, узагальнюючий змісту межах конкретної теми, скажімо: «Весна», «Наші пернаті друзі», «Професії батьків» тощо. При цьому слід використовувати різні засоби та різні види діяльності.

Поглиблюючи та систематизуючи знання з теми достатньо встановити взаємозв'язки між її компонентами. Систематизація ж навичок потребує від дітей більшого напруження почуттів, волі, свідомості. Тому роботу з їх систематизації можна проводити лише на базі певного рівня розвитку дітей – здебільшого у середньому та старшому дошкільному віці.

Загальновідомо, що для міцного засвоєння знань та елементів соціального досвіду необхідна певна кількість повторів. З кожним повтором знання поглиблюються, а вміння і навички удосконалюються. При цьому кількість повторів має бути такою, щоб на етапі узагальнення діти засвоїли всі необхідні знання, уміння та навички, щоб у них сформувалися соціально прийнятні форми поведінки.

Етап узагальнення має завершуватися контрольною-оцінювальною діяльністю дітей. Педагог повинен враховувати, що діти починають осмислювати результат своїх дій насамперед через продуктивну діяльність, сприйняти результат якої (малюнок, конструкція, аплікація тощо) дитині найлегше. При цьому дитина спочатку починає сприймати та оцінювати результат діяльності інших людей (дорослих, дітей), а лише потім з'являється здатність

до самооцінки, самоаналізу, самоконтролю. І що раніше дитина усвідомить якість результату, то швидше у неї виникне потреба планувати свої дії та керувати ними на основі самоконтролю та самооцінки.

Педагогу не слід забувати, що результат діяльності є засобом самовираження дитини. Тому ніколи не можна підкреслювати неуспіх дитини, а необхідно разом з нею знайти шлях до успіху.

Не слід порівнювати успіхи різних дітей. Це може призвести до завищеної або заниженої самооцінки. Ліпше порівнювати попередні та наступні результати діяльності дитини. Лише дійсний успіх може бути підставою для позитивної оцінки. У той самий час позитивна оцінка є стимулом для успіху в діяльності. Дитині треба «дарувати» успіх, а не похвалу.

Аналіз успіху чи неуспіху слід насамперед пов'язувати з якістю певних дій дитини, а також з аналізом її ставлення до діяльності. Це допоможе дитині в аналогічній ситуації мобілізуватися на основі вироблених навичок відповідної діяльності.

Для навчання дітей контролю, аналізу й оцінки слід використовувати спочатку контрастні об'єкти, а потім такі, що вимагають більш тонкої диференціації. Наприклад, конструкторський набір третього дару та шостого.

Педагог навчає дитину делікатно, доброзичливо висловлювати свою думку. Це вміння кожного члена дитячого колективу є передумовою об'єктивної оцінки діяльності при збереженні комфортного мікроклімату. Слід утримуватися від категоричних суджень («Це не правильно», «Ти погано зробив»). Оцінка не повинна порушувати контакт з дитиною.

Негативну оцінку дій дитини ніколи не можна переносити на її особистість. Педагог повинен пам'ятати, що негативна оцінка діяльності дитини, що діє у колективі, викликає у інших дітей

відповідне ставлення до неї, бо дошкільникам важко відокремити оцінку дії дитини від оцінки її особистості.

Безпосередньо за негативною оцінкою дій дитини слід обговорити з нею план їхньої корекції. Реалізацію цього плану педагог має обов'язково забезпечити. Не можна накопичувати помилки дитини. Це призводить до формування негативних якостей, невміння, незнання. Водночас згубно діє на формування особистісних якостей дитини дріб'язковість та прискіпливість педагога.

Критерії оцінки слід чітко співвідносити з рівнем вимог до дитини – з урахуванням рівня її розвитку, конкретних умов діяльності тощо.

Не можна засуджувати почуття, що виникають у дитини, навіть якщо вони проявляються неадекватно, занадто бурхливо. Треба лише допомогти їй оволодіти ними, привчити до стриманого загальноприйнятого прояву своїх почуттів. При цьому дуже важливою є культура прояву почуттів у батьків та педагогів.

Щоб допомогти дитині заспокоїтися, треба її вислухати (бажано наодинці), коротко повторити її думки та назвати почуття, що охоплюють дитину. Після короткої паузи дати дитині змогу доповнити свою розповідь.

Якщо дитині з якихось причин складно висловити свої думки, педагогу слід, ласкаво пригорнувши її до себе, спробувати у доброзичливій формі озвучити свої міркування щодо того, що дитина хотіла, що зробила, що з цього вийшло і чому. Осуд треба виражати стримано та диференціювати з огляду на міру вразливості дитини.

Отже, під час узагальнення знань, елементів соціального досвіду та контрольної-оцінювальної діяльності слід створити умови, щоб усі діти мали змогу:

- брати участь у здійсненні підсумкового контролю, самостійно звіряти результат з контрольним варіантом – його можна демонструвати на дошці, вкласти конверт тощо;
- висловлювати свої думки, ставити запитання;
- брати участь у виконанні завдань, у відповідях на запитання (індивідуально та підгрупами), а потім виконувати діяльність, необхідну для корекції;
- діяти під контролем педагога. Якщо контролерами виступають окремі діти, то їх діяльність також треба перевіряти;
- коригувати результати своєї діяльності, визначати, що і як виправити, та виправляти помилки.

#### Етап 6. Організуємо творчу діяльність дітей

Основою змісту творчої діяльності є всі види дитячої діяльності – гра, праця, конструювання, зображувальна, музична, театралізована, трудова, спортивна діяльність тощо. Їх слід гнучко поєднувати, уникаючи одноманітності.

При виборі змісту творчої діяльності слід віддавати перевагу ініціативі дітей, якщо це відповідає реальним можливостям спільної діяльності.

На початку слід:

- вислухати думку кожної дитини;
- поділитися своїми думками, наголосивши на важливості самостійних думок дітей;
- організувати колективне обговорення, забезпечивши право кожної дитини висловитись.

Варіант творчої діяльності може бути прийнятий більшістю голосів. Якщо думки розділилися, слід встановити черговість реалізації задумів, або обрати один варіант достатньо переконливим способом, скажімо за допомогою лічилки.

Обов'язково слід забезпечити активну участь дітей в

обговоренні плану творчої діяльності, навіть якщо дитина здатна лише на підтвердження чиєїсь думки, вона має одержати можливість висловитися.

Для визначення «старшого» у підгрупі важливо врахувати бажання самих дітей. При цьому слід допомогти лідеру виконати свою роль гідно. Необхідно привчати дітей поважати бажання та думки інших людей, не чинити тиску на товаришів, проявляти бажання допомогти, чітко висловлювати своє ставлення до вчинків інших і реалізувати своє прагнення робити добрі справи.

Після вибору варіантів творчої діяльності слід запропонувати дітям обговорити, що, де, коли і як зробити, хто братиме участь. Далі треба запропонувати розподілити ролі – хто і що саме робитиме.

Для розподілу рольової участі дітей у підгрупі потрібно врахувати їхні бажання. У разі виникнення суперечок треба використовувати способи об'єктивного вибору, скажімо за допомогою лічилки, або домовлятися про черговість у виконанні тих чи тих функцій. До складу кожної підгрупи бажано включити хоча б одного лідера, забезпечивши йому допомогу з боку педагога.

Кожній підгрупі треба повідомити чіткі критерії оцінки результатів її діяльності, щоб діти могли самі прогнозувати свої дії, здійснювати контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку.

При організації творчої діяльності дітей дуже важливо широко забезпечити можливість взаємодіяти із сім'ями вихованців. Для цього необхідно заздалегідь обговорити це питання з батьками. Особливу увагу звернути на взаємодію.

При організації спільної творчої діяльності слід передбачати активне спілкування дітей між собою: діалог, спільна гра, змагання, побажання, складання та відгадування загадок тощо. Для дітей можна виготовити значок, квітку, іграшку-саморобку, підготувати

драматизацію казки.

Діти були запрошені до спільної гри, таночка, співів, художньої праці тощо. З батьками – виготовити сімейну газету і презентувати її під час спільного свята тощо.

Якщо у ході творчої діяльності виник конфлікт, його слід швидко розв'язати, а з'ясовувати обставини та обговорювати їх треба пізніше, щоб не порушувати динаміку творчої діяльності. Важливо терпляче ставитися до проявів емоційної реакції дітей і без нагальної потреби не робити дисциплінарних зауважень.

Добре навчити дітей зберігати «таємницю» своєї частини змісту, щоб підтримати інтерес та заінтригувати інших дітей. Так діти вправляються у витримці.

Дуже важливо надати дітям змогу в цікавій формі презентувати результати колективної творчої діяльності, відчутти їх значимість. Це може бути демонстрація вистави для малюків, участь у спільному святі, оформлення виставки творчих робіт для батьків тощо.

У процесі обговорення підсумків треба створити ситуацію, яка спонукала б дітей до вияву ініціативи щодо наступної колективної творчої діяльності, підтримала таку ініціативу і домовитися про спільні дії надалі.

Отже, під час організації творчої діяльності дітей слід створити умови, щоб кожна дитина мала змогу:

- взяти участь у пошуку та визначенні мети творчої діяльності, висунути свої пропозиції, поставити запитання;
- обрати певний варіант творчої діяльності та взяти участь у обговоренні плану – що робити, як робити, хто робитиме, що для цього треба тощо;
- висувати пропозиції, обговорювати окремі творчі завдання (загадки, лічилки, задачі, гумористичні вірші, пісні, танці, ігри,

діалоги, малюнки тощо), добирати матеріали для їхньої реалізації;

- створювати нехай і незначну, але нову для неї якість діяльності, спілкування, співжиття.

Дотримання даного алгоритму педагогічної взаємодії дає можливість педагогам домогтися високої якості освітнього процесу та забезпечить вихованцям цікаве і повноцінне проживання кожного дня.

Додаток Б.

### Анкета для батьків

*Шановні батьки, запрошуємо Вас до опитування з метою з'ясування сформованості партнерської взаємодії під час освітнього процесу у ЗДО.*

*Анкета анонімна, вказувати прізвище не обов'язково.*

*Ваші відверті відповіді допоможуть отримати реальні результати співпраці.*

#### Анкета № 1

**«Характеристика взаємодії педагогів та батьків в умовах ЗДО»**

**1. Вибір закладу дошкільної освіти для Вашої дитини залежав від Вас чи альтернативи не було?**

- а) перед тим, як обрати ЗДО ми ознайомилися з його діяльністю;
- б) зручне територіальне розташування ЗДО;
- в) вибору не було.

**2. Вам подобається дитсадок, який відвідує Ваша дитина?**

- а) так;
- б) ні, проте вибору не було;
- в) є окремі зауваження та побажання.

**3. Існує довіра до вихователів ЗДО?**

- а) так;
- б) ні;
- в) нам все одно, вибору немає.

**4. Як Ви можете охарактеризувати Ваші відносини з педагогами ЗДО?**

- а) доброзичливі;
- б) напружені;
- в) конфліктні;
- г) нейтральні, обидві сторони лише виконують свої функції.

**5. Чи існує єдність педагогічних вимог у Вашої родини та у педагогічного колективу ЗДО?**

- а) так;
- б) ні;



в) інколи.

**6. Ви берете участь у батьківських зборах?**

а) так;

б) ні;

в) інколи.

**7. Чи важлива для Вас інформація, отримана на батьківських зборах?**

а) так;

б) ні;

в) лише в окремих випадках мені цікаво.

**8. Які питання, на Ваш погляд, необхідно обов'язково розглядати на батьківських зборах?**

---

**Що Вам подобається у діяльності ЗДО, який відвідує Ваша дитина?**

---

**10. Що Вам не подобається у діяльності ЗДО, який відвідує Ваша дитина?**

---

**11. Назвіть, до участі у яких заходах в діяльності ЗДО Ви готові:**

а) відвідування занять із подальшим обговоренням;

б) залучення до підготовки святкових ранків, виставок спільних виробів; спільних подорожей та екскурсій; спортивних сімейних змагань, гурткової роботи тощо;

в) зустрічі із фахівцями (психологи, педіатри, логопеди, науковці тощо)

**12. Ваші пропозиції щодо покращення стану взаємодії ЗДО з сім'ями вихованців?**

---

Додаток В.

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Рольська Тетяна Анатоліївна,  
учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного  
університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це  
фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності  
**ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт

у відкритому доступі в інституційному репозитарії;

- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

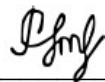
– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

- не підроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

10.11.2020

(дата)



(підпис)

Тетяна Рольська

(ім'я, прізвище)

—