

УДК 373.2.091:17.022.1:316.3

*В. В. Маршицька,*

*м. Київ*

## **ТЕХНОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ДІЙСНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

У статті розкривається сутність емоційно-ціннісного ставлення старших дошкільників до соціальної дійсності; обґрунтовано та охарактеризовано принципи, етапи, методи та засоби виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності у старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу, що й складають основу розробленої особистісно орієнтованої технології виховання.

**Ключові слова:** соціалізація, емоційно-ціннісне ставлення, особистісно орієнтована виховна технологія, старший дошкільний вік, дошкільний навчальний заклад.

Аналіз соціально-педагогічних досліджень свідчить про зростаючий інтерес учених до проблеми ранньої соціалізації дітей. У більшості сучасних досліджень визнається перевага дошкільного закладу як інституту соціалізації, в якому створено умови для особистісного розвитку дитини, вправління у соціальній поведінці, формування гнучкості, здатності пристосовуватися до оточення (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Т. Поніманська, І. Печенко та ін.). Сутність процесу соціалізації залежить від процесу переходу соціальних норм у внутрішнє поле особистості. Це процес безперервний і складний, побудований на багатогранній взаємодії різних факторів, як стихійних, так і послідовних, що йдуть від суспільства, соціального довкілля, соціальної дійсності.

Соціальна дійсність – це конкретні події у суспільстві, спільноті, товаристві (у дошкільному закладі, сім'ї тощо), факти, взаємовідносини в певний період життєдіяльності суспільства та окремих людей. Ставлення до соціальної дійсності – своєрідна проекція цінностей, притаманних суспільству на певному етапі культурного розвитку. Процес становлення та розвитку людських потреб і ставлень обумовлений емоційними

переживаннями, що базується на наявному фонді потреб, мотивів і ціннісного ставлення особистості. Досвід емоційно-ціннісного ставлення включає емоційні переживання, що відповідають потребам і системі цінностей певного суспільства, і відрізняються якісними характеристиками, динамічністю й об'єктами, на які спрямовані.

У процесі виховання ставлення до дійсності мають значення як позитивні, так і негативні емоції. Проте саме позитивні емоції, що базуються на задоволенні, мають конструктивне значення у формуванні активної просоціальної позиції особистості. Та лише емоційне ставлення ще не обумовлює визначеності ціннісного ставлення. Психологічну структуру людського ставлення складають пізнавально-емоційні утворення, їх своєрідний сплав.

Отже, у ставленні емоційний компонент є провідним. Тому особистісні ставлення характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, бажань, виявляються у поведінці, діях і переживаннях суб'єктів, виступають рушійною силою особистості.

Аналіз філософських та психологічних досліджень показав, що процес виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності як складової загальної культури особистості пов'язаний із формуванням низки структурних компонентів особистості: 1/ потреб, що обумовлені функціями соціального довкілля; 2/ емоційної готовності до усвідомлення цінностей соціальної дійсності; 3/ мотивів взаємодії з соціумом на основі усвідомлення цінностей соціального довкілля; 4/ особистого досвіду емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності.

Тому на вирішення завдань формувального експерименту було розроблено особистісно орієнтовану технологію виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності у старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу.

Технологія виховання – це науково обґрунтована система педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного

виховного завдання. Будь-яка виховна технологія базується на певних педагогічних принципах. Найзагальніші принципи особистісно орієнтованих технологій виховання сформульовано у сучасній вітчизняній педагогічній науці. Серед них: 1/ принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; 2/ принцип особистісно розвиваючого спілкування; 3/ принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості; 4/ принцип систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків.

На цих принципах базуються і технологія виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності у дітей старшого дошкільного віку. Специфічні принципи даної технології обумовлюються сутністю цього ставлення та особливостями його прояву у дітей певного віку.

Відомо, що будь-який виховний процес відбувається результативно за умови, що його зміст, структура забезпечують досягнення мети як кінцевого результату. Отже, перший принцип технології виховання зазначеного ставлення – адекватність виховної технології передбачуваній меті.

Виходячи з філософського та психологічного розуміння сутності цінностей та ціннісного ставлення, емоційно-ціннісне ставлення старших дошкільників до соціальної дійсності розглядаємо як особливий вид суб'єктивного ставлення, що виявляється у емоційно забарвлених оцінних судженнях.

Виходячи з розуміння сутності педагогічної технології, важливе значення має структурування виховного процесу, обґрунтоване виділення і дотримання у ньому певних послідовних етапів (А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак). Звідси, другий принцип виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності – поетапність. У розбудові процесу виховання досліджуваної якості особистості у дітей старшого дошкільного віку етапи визначено відповідно до структури цього ставлення, дотримуючись взаємозалежності його складових компонентів: 1/ потреби особистості, викликані життєвою значущістю соціальної дійсності; 2/ емоції і оцінки як

механізми безпосереднього переживання ставлення, цілі, що забезпечують свідоме ставлення й чіткі уявлення про результати дій; 3/ мотиви як переважаючі ставлення; 4/ дії як фактори стійкого й активного ставлення (поведінка, вчинки, діяльність).

Кожний виділений компонент ставлення особистості до соціальної дійсності характеризується певним внутрішнім (психологічним) механізмом. Відповідний механізм виявляється і в процесі появи кожного наступного компонента на основі попереднього.

Оскільки ці механізми позначаються на сутності етапів виховання емоційно-ціннісного ставлення дітей до соціальної дійсності, охарактеризуємо їх детальніше. Ставлення старших дошкільників до соціальної дійсності визначається ступенем особистісної значущості окремих елементів соціальної дійсності та докільця в цілому. Воно є наслідком потреб, переживань дітей і спонукає їх до діяльності. За своїм характером потреби багатозначні і перебувають у відповідному взаємозв'язку як між собою, так і з іншими спонуканнями в цілісній системі спрямованості особистості старшого дошкільника. В основі емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності лежить сукупність соціальних та ідеальних потреб, які, в свою чергу, зумовлюють спрямованість емоцій дитини на певні об'єкти, що включені в її систему цінностей. Позитивне ціннісне ставлення особистості до соціальної дійсності формується на основі позитивних емоцій.

Формами прояву регулятивної, інтегральної функції емоцій є оцінювальна, прогностична і спонукальна. Оцінювальна – найбільш адекватна дошкільному віку (Т. Титаренко, В. Трусів). Оцінка виступає зв'язуючою ланкою між світом цінностей і сферою потреб, що відображені в емоціях. Емоція, як перша сходинка розвитку оцінки, поступово насичується раціонально і набуває морального змісту. В надрах оцінювальної функції зароджується прогностична та спонукальна. Прогностична функція полягає в появі образу як моделі необхідної поведінки, що випереджає результати здійснюваних суб'єктом дій. Мета, що присутня в образі, починає виступати як

емоційна спонука. Продуктом діяльності спонукальної функції емоцій є потреба, що міститься і в оцінці, і в образі необхідної поведінки.

У дошкільному віці, внаслідок розвитку волі, з'являється важливе новоутворення – співпорядкування мотивів, їх ієрархія спочатку стосовно інших людей, а потім і самої себе, що є психологічною передумовою усвідомленого ставлення дитини до виконання поставлених завдань та власного вибору мети діяльності. Тобто, діяльність старших дошкільників дедалі більше спонукається не окремими мотивами, що не пов'язані одне з одним /або навіть вступають між собою в конфлікт/, а певною системою мотивів, де найбільш значущі підпорядковують собі часткові, ситуативні мотиви, які гальмують процес досягнення результатів. Завдяки цьому розвивається здатність дитини до вибору, який дає їй змогу діяти свідомо, самостійно, відповідно до суспільно значущих вимог (С. Кулачківська, С. Ладивір).

Моральна регуляція поведінки включає вимоги до дитини самостійно оцінити свої дії і відповідним чином спрямувати свою поведінку. Це означає, що оцінка, якій піддається вчинок, стає внутрішнім регулятором, тобто самооцінкою. Рушійною силою у подоланні поведінки, яка не відповідає нормі, є протиріччя між уявленнями дитини про себе як “хорошу” і кваліфікацією свого вчинку як поганого. Однак, відповідність поведінки дитини нормі ще не свідчить, що мотивом поведінки стала моральна вимога. Вона увійде до структури особистості тільки тоді, коли стане значущою для дитини (І. Бех, Л. Божович, О. Кононко, О. Леонтьєв). Це можливо у тому випадку, коли моральні вимоги відповідають власним прагненням дитини, тій реальній позиції, через яку перед нею розкривається світ людських відносин.

Спочатку дитина виконує необхідні норми поведінки для отримання схвалення дорослого, збереження з ним таких взаємин, у яких відчуває безпосередню необхідність. Однак, у процесі розвитку, завдяки зв'язку цього виконання з позитивним емоційним переживанням, дитина починає сприймати ці норми як щось саме по собі позитивне. Прагнення дотримуватись вимог

дорослих, а також засвоєних норм, виступає для неї у формі узагальненої категорії – “треба”. Це і є тією першою мотиваційною інстанцією, якою вона починає керуватися, і яка виступає для неї не тільки як відповідне знання, але й безпосереднє переживання необхідності діяти саме так, а не інакше. В цьому переживанні виявляється в початковій формі почуття обов’язку, як моральний мотив, що безпосередньо спонукає поведінку дитини (І. Бех).

Вчинки дитини старшого дошкільного віку вперше починають викликати у неї певні емоційні стани. Вона починає усвідомлювати не тільки свої окремі вчинки, але, до певної міри, і свої якості, що виявляються у цих вчинках, у неї вже виникають самопереживання з приводу власних дій.

Поведінка дорослих, особливо батьків, для дитини-дошкільника є зразком для наслідування. Серед загальних механізмів, що забезпечують прийняття обов’язку, дослідники виділяють зараження, наслідування значущих дорослих і ровесників, ідентифікацію з ними, емпатію, усвідомлення, смислоутворення та саморегулювання. Зокрема, на ранніх етапах онтогенетичного розвитку дитини важливе значення мають механізми зараження, наслідування та емпатії, пізніше – зростає роль механізмів ідентифікації та усвідомленого наслідування, власного усвідомлення та мотиваційної регуляції. Реалізація суб’єктом відповідальних вчинків спричинює значні психологічні наслідки для його спонукальної сфери у формі мотиваційних новоутворень, виникає мотиваційна тенденція до повторення відповідного вчинку в аналогічній ситуації в майбутньому (М. Савчин).

Емоційно-ціннісне ставлення до соціальної дійсності формується в процесі соціального розвитку дитини, який здійснюється як засвоєння соціально-історичного досвіду в процесі активної взаємодії дитини з соціумом, веде до формування особистого досвіду.

Соціальна активність старших дошкільників може бути реалізована у формі соціальної реактивності й соціальної активності. Для реактивності характерна вузькість усвідомлення індивідом мети діяльності, часова обмеженість спонукань, слабка втягнення “Я” у даний процес. Найбільш

типовими проявами соціальної реактивності є акт поведінки, що здійснюється під контролем дорослих, коли діяльність протікає слабо, з низькою ефективністю, і як тільки контроль знімається або послаблюється, вона може зовсім припинитись.

Соціальна активність – це здатність дитини включатись у специфічні для певного віку види діяльності з вирішення суспільних завдань, такий рівень психічної активності, що сприяє отриманню результатів, значущих для себе і для інших. В якості одиниць соціальної активності і важливими її показниками виступають ініціативність і виконавчість.

Враховуючи складність структури емоційно-ціннісного ставлення, взаємозв'язок розглянутих послідовних компонентів, у процесі виховання зазначеної якості особистості старшого дошкільника виділено такі етапи: 1 етап – спрямований на корекцію потреб, емоцій, мотивів, дошкільників; 2 етап – спрямований на формування у дітей особистого досвіду емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності.

Третій принцип виховання емоційно-ціннісного ставлення – психологічної обумовленості характеру виховних впливів на кожному з виділених етапів. Виховні впливи визначаються сутністю та особливостями компонентів емоційно-ціннісного ставлення, добираються, виходячи з психологічного механізму розвитку ставлень у дітей досліджуваного віку, так, щоб з'явилися сприятливі умови для переходу від кожної попередньої ланки цього механізму до наступної. Як зазначалося, перший етап виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності пов'язаний з виробленням таких структурних компонентів особистості, як потреби, емоційна готовність до усвідомлення цінностей соціальної дійсності, мотиви поведінки та діяльності на основі усвідомлення цінностей соціальної дійсності.

Серед засобів, що дозволяють корегувати ці компоненти, спонукати перетворення цінності соціальної дійсності на особистісну, доцільні: 1/ емоційно-соціальні ігри, соціоадаптивні ігри; 2/ ситуації соціального досвіду.

Оскільки корекційного впливу, насамперед, мають зазнати потреби дошкільнят у соціальній активності, як у плані їх розширення, так і посилення духовної спрямованості, на цьому етапі використовуються емоційно-соціальні ігри, соціоадаптивні ігри. Емоції зазвичай мають ситуативний характер і виражають оцінку особистістю певної ситуації, пов'язаної із задоволенням її потреб у цей момент. Ігри соціальної спрямованості задіюють емоційну сферу дитини, спонукають її до прийняття певних рішень і виконання відповідних дій. Дитина, проживаючи ситуацію вибору, набуває безцінного життєвого досвіду, що сприяє формуванню її ціннісних орієнтацій.

Соціоадаптивні ігри сприяють узгодженості дій індивідів, формують уміння домовлятися та працювати в команді. Пропонуємо такі види ігор: ігри на виявлення лідера; для створення команди; ігри, спрямовані на прояв внутрішньої свободи дитини; ігри-прогнозування.

Педагогічна взаємодія з дитиною в умовах особистісно орієнтованої освіти потребує прийняття дитини як співучасника педагогічного процесу, суб'єкта спілкування та діяльності. Педагогічно організовані обставини та ставлення, що “запускають” соціальні дії дітей, прагнення пристосовуватись і змінюватись, пошук рішень, пов'язаних із особистісним життєвим сенсом, дослідниця Н. Голованова називає ситуаціями соціального досвіду.

Особливістю ситуації соціального досвіду в дітей дошкільного віку є те, що емоційні переживання випереджають осмислення соціального впливу. Діти у спілкуванні з вихователями ще знаходяться у серйозній залежності від їх оцінок та авторитету. Дитячий соціальний досвід – це завжди образ реально пережитої ситуації. Н. Голованова зазначає, що сприйняття соціального світу дітьми організується вихователем у двох типах ситуацій соціального досвіду.

*Перший тип* – ситуації звертання до соціального досвіду, який вже є в дитини, актуалізація цього досвіду, його рефлексивний аналіз. До них відносимо: “ситуації рольової дії” – педагогічний механізм цих ситуацій полягає в тому, що вихователь організує імітаційно-ігрову дію дітей, у якій обов'язково виявиться не тільки певний обсяг їх соціального досвіду, але й



вільна соціальна творчість; *“ситуації переживання і осмислення ставлень людей”*. Ця ситуація може бути побудована у формі розмови з елементами дискусії. Теми пропонуються найрізноманітніші, наприклад: *“Чи можна так жити, щоб не сваритися?”*, *“Які люди вам подобаються і чому?”*, *“Чим би ти бажав бути подібним до своїх батьків?”* Всі діти мають можливість висловити свою думку із запропонованої теми; *“ситуації переживання й осмислення ставлення до себе”*. Ця ситуація соціального досвіду може бути організована у вигляді гри *“Якщо б я був”*. Діти по черзі розповідають, як вони уявляють себе у вигаданій ситуації: *“Якщо б я був (квіткою, птахом, твариною, книжкою...), то таким (такою), я б...”*. Перебивати, виражати недовіру та тим паче критикувати доповідача забороняється.

*Другий тип ситуацій соціального досвіду* будується навколо особистого вибору дитини: від неї вимагається пояснити свій вибір словами, стати ініціатором ігрової взаємодії чи продемонструвати особисту відповідальність у прийнятті рішення:

*“Вербальна ситуація вибору”*. Вихователь використовує казковий сюжет чи нагадує сюжет знайомої дітям картини і пропонує висловити свої припущення про те, як би вони вчинили на місці героя казки чи картини.

*“Ігрова ситуація вибору”*. Вихователь читає чи розповідає невеличке оповідання чи казку (підійдуть оповідання В. Сухомлинського, М. Носова, В. Драгунського та ін.) і пропонує дітям розіграти сценку, в якій хтось із дітей по-іншому презентував би дії персонажа, якщо був би на його місці.

*“Реальні ситуації самовизначення в соціумі”*. Ситуації самовизначення можуть виникати природньо, а вихователь тільки використовує ці обставини. Роблячи вибір в ситуаціях самовизначення, дитина повинна подумки *“переглянути”* свій минулий досвід, пригадати, як раніше вчиняла в подібних випадках і які були наслідки. Ситуації самовизначення в соціумі передбачають вибір між своїми особистими інтересами й інтересами інших людей: однолітків чи дорослих.

Як зазначає Н. Голованова, взаємодія вихователя і дитини в ситуації соціального досвіду є спільним конструюванням певного семантичного простору, яке викликає до життя прояв “самості” дитини. У ситуації соціального досвіду безумовно простежуються дві лінії взаємодії: перша лінія – між вихователем і вихованцями, друга – між дитиною і соціальними умовами життя.

Конструювання та застосування ситуацій соціального досвіду здійснювалося згідно вимог:

1. У виховних ситуаціях використовувалася емоційно збагачена інформація.
2. Інформація, викладена у кожній ситуації, спрямовувалася на розвиток у дитини емоційного передбачення – розуміння нею станів тривоги, суму, неспокою, які відчувають інші, значущі для дитини.
3. Зміст ситуацій забезпечував багаторазові емоційні переживання, необхідні для узагальнення та зв'язку із способом дії, що закріплювалися у відповідне етичне поняття.
4. У побудові кожної наступної ситуації забезпечувалася новизна інформації.
5. Інформація подавалася не у вигляді певної норми, правила, а у формі конкретної дії, вчинку.
6. У змісті ситуації пропонувалися полярні за соціальним значенням вчинки, дитині надавалася можливість вибору ставлення, позиції щодо предмету обговорення, відповідних практичних дій тощо.
7. Створювалася доброзичлива атмосфера рівноправного спілкування між вихователем та вихованцем, що передбачала повагу вихователем інтересів і бажань дитини, відмову від авторитарних способів керівництва дитячим колективом.

Другий етап виховання емоційно-ціннісного ставлення старших дошкільників до соціальної дійсності спрямовувався на формування особистого досвіду. На цьому етапі продуктивним буде метод проєктів.

Проект – сукупність послідовних дій та засобів, необхідних для створення реального чи теоретичного продукту. Використання проектів у навчальних і виховних цілях складає сутність методу проектів.

У сучасному тлумаченні метод проектів – це спосіб організації педагогічного процесу, заснований на взаємодії вихователя і вихованця між собою та з навколишнім середовищем у ході реалізації проекту – поетапної діяльності, спрямованої на досягнення поставлених цілей. Метод проектів розглядається як універсальний засіб впливу на інтелектуальну, емоційно-чуттєву та діяльну сфери особистості дитини, як шлях розвитку ініціативної, творчої особистості.

Для виховання емоційно-ціннісного ставлення дошкільників до соціальної дійсності сприятливі такі специфічні особливості методу проектів:

1. Інтегрує педагогічний процес з процесом взаємодії дитини з довкіллям, освоєння навколишнього середовища (природного та соціального). Вихователь супроводжує дитину в її життєдіяльності, тобто метод проектів виводить педагогічний процес зі стін дошкільного закладу у навколишній світ.
2. Відкриває можливість формування власного життєвого досвіду дитини щодо взаємодії з оточуючим світом: дитина навчається основам організації спільної діяльності, вчиться узгоджувати власні дії, інтереси з інтересами та діями інших, відбувається процес соціалізації особистості.
3. Враховує дитячі потреби, інтереси, вікові та індивідуальні особливості. Актуалізує суб'єктну позицію дитини, загалом позицію в педагогічному процесі.
4. Стимулює потреби у самовираженні, розвитку творчих здібностей, дитячу самостійність.
5. Дозволяє доцільно об'єднати зусилля дітей і дорослих (батьків, родини, сусідів, вихователів).
6. Дає можливість прогнозувати розвиток особистості.

Існує декілька класифікацій проектів. У роботі з дітьми старшого

дошкільного віку, враховуючи їх психологічні та індивідуальні особливості, доцільними є проекти, різні за домінуючим методом, кількістю учасників, тривалістю здійснення. Проекти мають певну загальну структуру, якої необхідно дотримуватися у розробці проектів для дошкільнят: 1/ визначення мети проекту /та його окремих етапів/; 2/ розробка проекту – плану діяльності для досягнення поставленої мети; 3/ виконання проекту; 4/ підведення підсумків виконання проекту та визначення завдань для нових проектів.

Застосування емоційно-соціальних, соціоадаптивних ігор, ситуацій соціального досвіду, проектів з метою виховання емоційно-ціннісного ставлення відповідно до виділених етапів неможливе без врахування типологічних та індивідуальних особливостей дітей досліджуваного віку. Отже, четвертий принцип виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності – диференціації виховних впливів відповідно до типологічних та індивідуальних особливостей старших дошкільників. На основі обґрунтованих принципів та етапів виховання емоційно-ціннісного ставлення до соціальної дійсності у дітей старшого дошкільного віку розробляються засоби виховного впливу, спрямовані на розв'язання конкретних педагогічних завдань.

Соціалізація дитини – процес складний і тривалий. З одного боку, суспільство зацікавлене в тому, щоб дитина прийняла і засвоїла певну систему соціальних і моральних цінностей, ідеали, норми і правила поведінки, стала повноправним членом правової держави. З іншого боку, на формування особистості дитини впливають різноманітні стихійні, спонтанні процеси, що відбуваються в соціумі. Сукупний результат таких цілеспрямованих впливів не завжди передбачуваний і відповідає інтересам суспільства.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка /Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – 272с.
2. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна,

- І.П. Печенко; Наук. ред. А.М. Богуш; За заг. ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
3. Дитина у сучасному соціопросторі: навчальний посібник /Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, К.В. Карасьова [та ін.]; за ред. Т.О. Піроженко. – К.– Кіровоград: Імекс–ЛТД, 2014. – 272 с.
  4. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). – К.: Стилос, 2000. – 336 с.
  5. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія. – К.: Міленіум, 2008. – 400 с.
  6. Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф. Алексеєнко. – Вінниця: Планер – 2009. – 542 с.
  7. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. О. Рейпольської. – Харків: Друкарня «Мадрид», 2015. – 330 с.

#### References

1. Holovanova, N. F. (2004). *Sotsializatsiia i vospitanie rebenka* [Socialization and education of a child]. St. Petersburg: Rech.
2. Havrysh, N. V. (Ed.). (2006). *Dity i sotsium: Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku* [Children and society: Features of socialization of preschoolers and primary schoolchildren]. Luhansk: Alma-mater.
3. Pirozhenko, T. O. (Ed.). (2014). *Dytyna u suchasnomu sotsioprostorі* [Child in modern social space]. Kirovohrad: Imeks–LTD.
4. Kononko, O. L. (2000). *Psykhologichni osnovy osobystisnoho stanovlennia doshkilnyka (systemnyi pidkhid)* [Psychological bases of personal development of a preschooler (systematic approach)]. Kyiv: Stylos.
5. Rohalska, I. P. (2008). *Sotsializatsiia osobystosti u doshkilnomu dytynstvi: sutnist, spetsyfika, suprovid* [Socialization of a personality in preschool childhood: Nature, peculiarities, support]. Kyiv: Milenium.
6. Alieksieienko, T. F. (Ed.). (2009). *Sotsialna pedahohika: slovnyk-dovidnyk* [Social pedagogy: Dictionary]. Vinnytsia: Planer.
7. Reipolska, O. D. (Ed.). (2015). *Formuvannia bazovykh yakostei osobystosti ditei starshoho doshkilnoho viku v DNZ* [Formation of basic personal qualities with senior preschool children at preschool educational institution]. Kharkiv: Drukarnia «Madryd».

*В статъе раскрывается сущность эмоционально-ценностного отношения старших дошкольников к социальной действительности; обоснованы и охарактеризованы принципы, этапы, методы и средства воспитания эмоционально-ценностного отношения к социальной действительности у старших дошкольников в условиях дошкольного учебного заведения, которые и составляют основу разработанной личностно ориентированной технологии воспитания.*

*Ключевые слова: социализация, эмоционально-ценностное отношение, личностно ориентированная воспитательная технология, старший дошкольный возраст, дошкольное учебное заведение.*

*V.V. Marshytska*

**Technology of formation of senior preschoolers' emotional and value attitudes toward social reality in kindergarten**

The Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine).

*Analysis of philosophical and psychological studies has shown that the process of formation of emotional and value attitudes toward social reality as an integral part of the person's general culture is related with development of a range of structural components of the personality. They consist of: 1) needs, which are determined by the functions of a social environment; 2) emotional readiness to realize the values of social reality; 3) motives of interaction with society based on awareness of the values of the social environment; 4) personal experience of emotional and value attitudes toward social reality.*

*To form emotional and value attitudes of senior preschoolers toward social reality, the author defines the stages according to the structure of this attitude and interrelations between its constituent components. They are: 1) needs of the personality caused by the vital significance of social reality; 2) emotions and evaluation as mechanisms of direct experience of attitudes, goals that provide a conscious attitude and apperception of the action results; 3) motives as superior attitudes; 4) actions as factors of a stable and active attitude (behavior, actions, activity). Each component of the person's attitude toward social reality has a certain internal (psychological) mechanism. In addition, the corresponding mechanism is displayed when each of the following components are generated based on the previous one.*

*Senior preschooler's attitude toward social reality has been determined by the degree of a personal significance of specific elements of social reality and total environment as well. Therefore, this attitude is a consequence of children's needs and experiences that encourages them to act. A complex of social and ideal needs is a basis of emotional and value attitude toward social reality. In turn, these needs determine the direction of child's emotions toward certain objects that are included into the child's system of values.*

*As a result, the author proposes the following stages to form senior preschooler's emotional and value attitudes: 1<sup>st</sup> stage is aimed at correcting preschoolers' needs, emotions, motives; 2<sup>nd</sup> stage is directed at the formation of children's personal experience of emotional and value attitudes toward social reality.*

**Keywords:** *socialization, emotional and value attitudes, person-oriented techniques, senior preschool age, kindergarten.*

**Marshytska Viktoria Viacheslavivna**, PhD, Senior Researcher of the Laboratory of Preschool Education of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.