

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА



**СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩІ ЦІННОСТІ В
ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ШКОЛЯРА**

Методичні рекомендації

За редакцією Т.О. Піроженко



Київ 2017

УДК 373.2/.3.013.77(072)

П 33

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
(протокол № 9 від 29 червня 2017 р.)*

Рецензенти:

Г.В. Беленька – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Н.Т. Володарська – кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

*Видано державним коштом. Продаж заборонено.
Номер державної реєстрації НДР №0115U002685*

Піроженко Т.О.

**П 33 Соціально значущі цінності в життєдіяльності майбутнього школяра : методичні рекомендації / Т.О. Піроженко, Л.І. Соловйова, О.Ю. Хартман ; за ред. Т.О. Піроженко. – Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. – 32 с.
ISBN 978-966-194-278-2**

Методичні рекомендації висвітлюють проблематику існування та дієвості ціннісних орієнтацій дитини старшого дошкільного віку на етапі кардинальної зміни соціальної ситуації її розвитку, на етапі переходу від дошкільної до початкової освіти.

Методичні рекомендації адресовано педагогам дошкільних навчальних закладів та установ початкової школи, викладачам психології вищих навчальних закладів, аспірантам, студентам, працівникам у галузі практичної психології, науковцям-психологам, іншим фахівцям, що опікуються проблемами розвитку особистості на етапі дитинства.

УДК 373.2/.3.013.77(072)

ISBN 978-966-194-278-2

© Т.О. Піроженко, Л.І. Соловйова,
О.Ю. Хартман, 2017

© Видавничий Дім «Слово», 2017

ЗМІСТ

1. Актуалізація ціннісно-смыслової сфери особистості при переході дитини від дошкільної до початкової освіти (<i>Т.О. Піроженко</i>).....	4
2. Динаміка світоглядних уявлень дитини на перехідному етапі від дошкільної до початкової освіти як фактор прийняття дитиною соціально значущих цінностей (<i>О.Ю. Хартман</i>).....	12
3. Здатність дитини до довільної регуляції поведінки як ознака дієвості цінностей на перехідному етапі від дошкільної до початкової освіти (<i>Л.І. Соловійова</i>).....	19
Література.....	30
Відомості про авторів.....	31

1. Актуалізація ціннісно-сміслової сфери особистості при переході дитини від дошкільної до початкової освіти

Соціально значущі цінності в життєдіяльності майбутнього школяра є надзвичайно актуальним питанням з огляду на посилення уваги до сфери ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку як пріоритетних індикаторів особистісного зростання та виявлення специфіки їх реального функціонування в сучасному соціокультурному середовищі. Здатність дитини до вибору соціально значущих цінностей дозволяє оцінити дієвий вплив регулюючої ролі ціннісних орієнтацій дитини у прояві пізнавальної та соціальної активності. Науково-методичний супровід визначених питань відображає актуальну потребу щодо збалансування зусиль дорослих у забезпеченні повноцінного психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку на перехідному етапі від дошкільної до початкової освіти, оскільки індивідуальний досвід подальшого розвитку реалізується в різних соціально-педагогічних умовах організації життєдіяльності дитини у соціумі – дошкільних навчальних закладах, центрах розвитку, в умовах систематичного навчання у школі.

Система діючих ціннісних орієнтацій старшого дошкільника вказує на те, якою мірою його активність та досвід поведінки можуть бути задіяні для нових завдань розвитку – прояву механізмів адаптації та творчого перетворення в оволодінні учбовою діяльністю, встановленні нових соціальних контактів з дорослими та ровесниками. Формуючись, як і потреби, в індивідуальному досвіді суб'єкта, особистісні цінності відбивають, однак, не стільки динамічні аспекти самого індивідуального досвіду, скільки інваріантні аспекти соціального і загальнолюдського досвіду, що привласнюється індивідом. Тут постає проблема культури вибору цінностей. Вибір ґрунтується на розумі, реалізується через діяльність, що долає необхідність і розвивається

на її засадах. Людині, а особливо молодій людині, завжди надзвичайно важко здійснити вибір. Адже – це відповідальність. Вибором просякнуті всі дії людини. Вибір розпочинається з дитинства і триває все життя. Гуманістична аксіологія (вчення про цінності), керуючись шкалою «людяність – нелюдяність», надає орієнтир для здійснення суперечливого вибору в різних ситуаціях невизначеності. Все, що відповідає чи не суперечить людяності стає цінністю гуманістичного світогляду. Все, що має внутрішні протиріччя і складається з «суміші» позитивного і негативного, заслуговує назви псевдо- або квазіцінностей і підлягає критичній оцінці. Все, що нелюдяно, то не є цінністю. Наріжний орієнтир гуманістично спрямованих цінностей дозволяє особистості робити вибір у смисловому полі цінностей (1), полі псевдоцінностей (2), полі антицінностей (3).

Такий підхід закладений в основу пошуку відповіді на питання: які чинники сприяють вибору дитиною соціально значущих цінностей.

Коли людина наділяє конкретну форму життя високою цінністю, вона вкладає всі психологічні зусилля для її організації, демонструючи своєю активністю шлях саморуху, саморозвитку. Цей аспект набуває особливого значення в ситуації проживання людиною вікової кризи, серед характеристик яких вікова криза сьомого року життя є надзвичайно важливою, що підкреслюється її назвою «криза регуляції поведінки». Оскільки основним способом життя людини є діяльнісний, то цінності особистості є підґрунтям почуття гідності малюка, який оволодіває новим соціальним статусом школяра, оволодіває новим провідним видом діяльності (учбовою діяльністю), новою соціальною ситуацією розвитку. Особистісне функціонування дитини старшого дошкільного віку набуває для неї особливого сенсу, коли постійно підтримується зв'язок між своєю життєдіяльністю і людьми, що оточують (батьками, педагогами, дорослими, ровесниками). Досвід нового формату життєдіяльності, який спирається на вибір цінностей, що регулює різні види діяльності, задає для вихованця ідеальну

мотиваційно-ціннісну перспективу його розвитку та саморозвитку. І в цьому вбачається важливість і унікальність існуючої в житті дитини сьомого року життя системи ціннісних орієнтацій як складової всієї смислової сфери особистості. Відомо, що дошкільний вік є важливим етапом формування особистості, результатом якого є поява в кінці періоду ряду особистісних новоутворень. Базовими особистісними новоутвореннями дитини старшого дошкільного віку є: виникнення першого схематичного абрису дитячого світогляду; виникнення внутрішнього плану свідомості; виникнення перших етичних інстанцій; початок формування довільності; підпорядкування мотивів. Неперевершена значущість кожного з вказаних психологічних надбань у становленні особистості вносить свою індивідуальну характеристику щодо здійснення вибору дитиною соціально-значущих цінностей як регуляторів психічної, соціальної, предметно-практичної, пізнавальної, образотворчої активності. Враховуючи проблемне коло питань щодо факторів, які сприяють розвитку у дитини здатності до вибору соціально-значущих цінностей, ми можемо стверджувати про загострення вказаних аспектів розвитку у дитини старшого дошкільного віку в зв'язку з перебігом вікової кризи 6(7) років. Як відомо, криза саморегуляції поведінки має свої ознаки на різних фазах її перебігу: докритичної, критичної та посткритичної фази. Докритична фаза характеризується спонтанічною поведінкою, що притаманна дошкільнику. Критична фаза актуалізує прояв ненатуральної поведінки: дитина вдає когось іншого, щось приховує; спостерігається втрата безпосередності у спілкуванні з оточенням: бажання виконання чийхось дій, дитина виявляє, яке значення матиме ця дія для неї самої (показна наївність трактується як нещирість); спостерігається надмірна дорослість: питання виконання норм охорони та збереження себе; розпадається єдність інтелекту і емоцій: дитина не панує над своїми почуттями; синдром гіркої цукерки: дитині є погано, але не показує цього. Всі ці ознаки – прояв дитиною вимоги щодо уваги і поваги

до себе – потребують індивідуалізації виховних питань. Посткритична фаза характеризується тим, що дитина починає підпорядковувати свою поведінку обов'язковим соціальним нормам, використовує етичні інстанції у міжособистісній взаємодії. У зв'язку зі змінами поведінки та діяльності дитини у період проживання вікової кризи саморегуляції важливо враховувати суперечливість, єдність та взаємозв'язок психологічних змін та досягнень дитини, які виступають рушійними силами розвитку особистості. Вже стало аксіомою, що особистість розвивається у зв'язку з внутрішніми суперечностями, що виникають у її житті. Вони обумовлюються, як наголошував Г. Костюк, її ставленням до навколишнього середовища, успіхами й невдачами, порушенням рівноваги між індивідом і суспільством. Однак зовнішні протиріччя, які набувають навіть конфліктного характеру (наприклад, конфлікти між дитиною і батьками), ще не стають рушієм розвитку. Тільки інтеріоризуючись, викликаючи в індивіді протилежні тенденції, які вступають між собою у боротьбу, вони стають джерелом його активності, спрямованої на вирішення внутрішнього протиріччя шляхом вироблення нових способів поведінки. Розглянемо деякі аспекти взаємовпливу особистісних новоутворень періоду вікової кризи регуляції поведінки та актуалізації ціннісних орієнтацій дітей. Так, сама діяльність і поведінка дитини сьомого року життя, що опинилась з різних причин у принципово відмінних умовах навчально-виховних впливів дошкільного закладу, шкільного навчання, в ситуації індивідуального сімейного виховання, або в Центрах розвитку дитини, спричинюються рядом мотивів, між якими існує складна система різних співвідношень. При виникненні ситуації зіткнення безпосередніх особистісних спонукань дитини з засвоєними соціальними мотивами виникає так звана боротьба, внаслідок якої один мотив починає домінувати і підпорядковувати інші. Повторюваність цієї ситуації формує супідрядність мотивів як особистісне новоутворення дошкільного віку. Поява феномену супідрядності мотивів – спроможності до-

шкільника підпорядковувати поведінку одному домінуючому мотиву над іншими, менш вагомими, становлення системи та ієрархії мотивів вказують на процес вибору дитиною соціально-значущих цінностей та можуть виступати критерієм цієї здатності. Конкретний зміст цієї ієрархії, а саме, які мотиви підкоряють собі всі інші спонукання, залежить від досвіду взаємодії дітей і їх виховання. Міжособистісна взаємодія як виховний фактор є однією із найдієвіших соціальних детермінант становлення ціннісно-сислової сфери особистості, розвитку її духовності. Розвивально-виховний її потенціал здебільшого досліджується у взаємодії дорослого і вихованця, залишаючи відкритими багато питань впливу на дитину різних референтних груп, впливу інформації, що поступає із мас-медіа. Розкриття виховного впливу в системі «вихованець – вихованець», «вихованець – дорослий», найчастіше зводиться до дії механізму особистісного зразка, наслідування чи вимоги у різних її формах. Але слід зазначити, що попри теоретичне визнання пріоритетності розвивального спілкування, базованого на діалозі з дитиною, попри різноманітні філософські, психологічні теорії та дослідницькі розробки й навчальні програми демократичного, гуманістичного, альтруїстичного, ненасильницького тощо спрямування спілкування з дітьми у практиці освітньої системи (дошкільної та початкової шкільної) спостерігається педагогічна безпорадність, переважання авторитарності та маніпулювання дітьми. При цьому багато педагогів згодні з необхідністю суб'єктного, шанобливого, розвивального спілкування, яке не травмує і не пригнічує активність дитини. Проте на практиці більшість дорослих не здійснює з дітьми повноцінної взаємодії, активність та самостійність дітей часто гальмується. Причина такого становища полягає в тому, що в навчальних закладах не реалізується головна умова розвитку дитини – діалогічне спілкування, у просторі якого формуються та усвідомлюються етичні інстанції, що регулюють міжособистісні стосунки, взаємодію та поведінку.

Поява психологічного феномену, внутрішні етичні інстанції, засвоєні дошкільником моральні норми, які регу-

люють його поведінку у відповідності до соціальних вимог також може слугувати критеріальною ознакою здатності дитини до вибору соціально-значущих цінностей. Таке ствердження виходить з того, що засвоєння моральних норм та узгодження їх з власними потребами й проявами самостійності, дошкільники досягають значного ступеня регуляції власної поведінки. Водночас із цілеспрямованістю дій дошкільнят зростає здатність до вольових зусиль, яку діти спрямовують на досягнення мети і подолання труднощів. Регуляція емоційних переживань та поведінкових актів малюка, задіяна в грі та взаємодії з дорослим, формує довільність поведінки – важливе особистісне новоутворення дошкільного віку. На фоні імпульсивної поведінки дитини початку дошкільного віку її дії з часом стають все більш керованими, безпосередні емоційні спонуки підкоряються соціально прийнятній меті. Довільність поведінки дошкільняти формується за умов правильних виховних впливів дорослих: батьків й педагогів. За влучним висловом Д. Шеффера «дітям потрібні любов, керівництво та обмеження». Завдяки сформованим «внутрішнім етичним інстанціям» дитина стає здатною керувати своїми діями у відповідності до поставленої мети, яка допомагає переборювати труднощі, докладати зусилля. Формуються вольові риси особистості: наполегливість, самостійність, цілеспрямованість, здатність до саморегулювання та ін. Внутрішніми спонуканими до цих виявів стають соціальні мотиви, власні обіцянки, почуття обов'язку тощо. Важливим досягненням розвитку дитини дошкільного віку є поява емоційної децентрації: здатність її враховувати в своїй поведінці бажання, інтереси, прагнення, переживання інших людей. При цьому емоційний відгук виникає раніше, ніж дитина набуває вміння оцінювати ситуацію з точки зору іншої людини за допомогою розвитку емоційної уяви. За зовнішнім актом поведінки спостерігаються узагальнені переживання, які гостріші, глибші, ніж раніше, бо ці переживання пов'язані зі ставленням до дитини, яке усвідомлюється та афективно узагальнюється. Ефектом проживання вікової кризи є зрушення

афекту з кінця на початок дії. Передчуття наслідків віддалених вчинків коректує дитячу поведінку, формує моральну, мотиваційно-сміслову саморегуляцію (почуття власної гідності, провини, відповідальності тощо). Гідність як синкретична якість особистості, в якій відображені особистісні риси характеру, свідчить про моральну цілісність вихованця і може слугувати показником (критерієм) його особистісної мобільності. Цю позицію також покладено в основу припущення здатності дитини старшого дошкільного віку до вибору соціально значущих цінностей. У своєму ствердженні ми виходимо із відомих досліджень дитячої психології, в яких представлено вікову характеристику здійснення вибору. Так, у молодшого дошкільника спонуканням до дії є безпосереднє враження, а не усвідомлення її віддалених наслідків. Дія за безпосереднім враженням позбавляє поведінку вибірковості, призводить до необдуманих вчинків. Вміння дитини робити свідомий вибір пов'язується із розвитком довільної поведінки та означає відхід від імпульсивних, ситуативних та мало усвідомлюваних дій (Л. Виготський, Л. Гарсіашвілі, В. Котирло, Н. Циркун). Старший дошкільник вчиться вибирати на основі з'ясування значимості потрібної поведінки: усвідомлення сенсу своїх дій, як встановлення відношення мотиву до мети, відношення між тим, що досягати, і навіть (Л. Головіна, Л. Кожаріна, Н. Кожухова, О. Леонтьєв, Я. Неверович, Н. Непомняща, О. Смирнова). Так дитина вправляється, за словами Л. Виготського, у вільному виборі між двома можливостями, який визначається не ззовні, а зсередини самою дитиною.

Психолого-педагогічні умови, що передбачають єдність змісту, методів і форм організації навчально-виховного процесу вихованців мають зосереджуватися на формуванні цілісності особистості дитини як відповідної цінності освітнього простору. У зв'язку з цим недопустимим є спрощений підхід до формування системи ціннісно-сміислової сфери дитини, зокрема її системи ціннісних орієнтацій, обмеження цього процесу лише інформацій-

ним поданням. Тут має принципове значення, в якій формі вихованець оволодіває змістом ціннісної орієнтації. Важливо, щоб цей зміст був проблемно представлений в етико-когнітивній антиномії (добро – зло), а в свідомості вихованця внутрішній рух відбувався від образу моральної дії до розуміння її сутності. Не менш важлива збалансованість емоційного, когнітивного та діяльнісного компонентів ціннісних орієнтацій як характеристики їх структурної цілісності, для чого виховні впливи дорослих повинні сповна використовувати проектування позитивного досвіду життєдіяльності вихованців. Необхідність доповнення та переосмислення чинників та рушійних сил індивідуалізації психічного, соціального, духовного розвитку дитини старшого дошкільного віку на етапі переходу від дошкільної до початкової освіти підкреслюється тим, що в сучасному суспільстві ціннісно-смыслова сфера особистості складається не лише під впливом традиційних чинників, таких як сім'я, оточення з однолітків, але й під впливом нових чинників: ЗМІ, інтернет, комп'ютерні ігри.

Важливі аспекти регулятивної ролі системи ціннісних орієнтацій у становленні особистості потребують у практиці освіти свідомого врахування дорослими закономірностей перебігу вікової кризи розвитку старшого дошкільника (6–7 років). Вікова криза регуляції поведінки акцентує в практиці дошкільної та початкової освіти наукове обґрунтування проблем виховання особистості. Наукове рішення проблеми набуває особливої значущості щодо втілення дорослими психологічно виважених дій, які б враховували факт проживання дитиною сьомого року життя в різних соціальних умовах та способах навчання – дошкільні навчальні заклади, центри розвитку дитини, загальноосвітня середня школа. Тим самим нового осмислення набуває наукова категорія вікової кризи розвитку старшого дошкільника та психолого-педагогічні чинники вибору дитиною соціально значущих цінностей як регуляторів спілкування, поведінки, діяльності.

2. Динаміка світоглядних уявлень дитини на перехідному етапі від дошкільної до початкової освіти як фактор прийняття дитиною соціально значущих цінностей

Зміна соціальної ситуації розвитку дитини, а саме перехід від дошкільної та початкової освіти має певні особливості. Серед них одна з найбільш виражених (помітних) – це зміна провідного виду діяльності: гра має поступитися місцем навчанню. Більша частина проблем наступності пов'язана саме з цим. Проте, ми хочемо звернути увагу на те, які зміни відбуваються в особистісному розвитку дитини в цей час і як дорослому (вихователю, вчителю, батькам) допомогти дитині безболісно прожити цей період. Розглянемо це питання на прикладі динаміки світоглядних уявлень дитини.

Світоглядні уявлення дитини складаються з декількох конструктів. Це – уявлення про себе (Я-концепція, самооцінка, рівень домагань), уявлення про інших людей, уявлення про оточуючий світ. Додане до цього емоційно-ціннісне ставлення дитини до явищ оточуючої дійсності (живої та неживої природи, стосунків між людьми) складають так звану Картину Світу дошкільника. Сформованість світоглядних уявлень дитини можна представити в такій структурі складових:

- модальність (дитина проявляє емоційно-ціннісне ставлення до себе, інших людей, оточуючої дійсності);
- загальні уявлення про Світ (дитина знає про взаємозалежності та взаємозв'язки в Світі людей, природи, речей);
- поведінкові прояви (дитина в своїй життєдіяльності керується/зважає/враховує власні світоглядні уявлення).

Формування картини Світу та основ світогляду є одним з основних орієнтирів розвитку дитини, які визначає Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Зміст сфери «Я сам» спрямовано на формування в дитини основ світогляду та елементарної системи ціннісних орієнтацій. Очікуваний результат педагогічних впливів на дитину окреслено як сформоване «цілісне уявлення дошкільника про «Я», про себе».

Сфера «Ясам» складається з трьох субсфер: «Я-фізичне», «Я-соціальні» та «Я-психічне», які через змістові лінії конкретизують завдання освітньої роботи щодо формування світоглядних уявлень у дошкільників. Так, наприклад, під сформованими основами світогляду розуміють, що дитина старшого дошкільного віку «має цілісне уявлення про світ та себе. Знає про існування різних – повсякденного, наукового та релігійного поглядів людей на життя та його смисл. З допомогою дорослого базує свій погляд на світ та власне «Я» не лише на буденній, а й науково обґрунтованій інформації. Намагається визначитися зі своїм місцем у сім'ї, групі однолітків, широкому докільлі. Сформовано основи активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції як системи ціннісних ставлень до природи, культури, людей, власного «Я». Має певні ідеали, пов'язує їх не лише з матеріальними, а й з морально-духовними цінностями. Диференціює добро і зло. Якщо впевнена у своїй правоті, толерантно намагається переконати в ній інших, відстояти свою позицію».

Орієнтація на моральні цінності розглядається як розвинені основні мотиви поведінки, а саме: «бажання бути схожою на дорослих; ігрові мотиви; потреба в любові, турботі, ніжності, схваленні; мотив самолюбності, самоствердження; пізнавальні мотиви; мотив суспільної значущості своєї діяльності; утримання від небажаних спонук. Аналізує та оцінює мотиви своєї поведінки. Може відмовитися від привабливої гри заради суспільно корисної справи. Знає основні моральні норми і правила поведінки, прагне їх дотримуватися, намагається утвердитися у своїх моральних якостях, відчуває задоволення від морального вчинку. Прагне бути гідною самоповаги та поваги оточуючих. Аналізує наслідки своїх вчинків, буває незадоволена собою, хоче стати кращою. Орієнтується на ввічливість як моральну цінність. Утримується від демонстративних та соціально не схвалюваних форм поведінки. Володіє «мовою» почуттів, прийнятними формами вираження своїх переживань за допомогою погляду, усмішки, міміки, жестів, поз, рухів, інтонації голосу».

Результат прийняття дитиною соціально значущих цінностей у старшому дошкільному віці має відбиток в уявленнях дитини про себе, Світ та інших людей і визначається через низку споріднених понять: світогляд – світоглядні уявлення – картина світу – парадигма – світобачення – відношення до дійсності – та інші. А самі цінності (ціннісні орієнтації) знаходять свій відбиток у світоглядних уявленнях дитини як відповіді на запитання «що слід робити?», «як правильно поступити?», «як визначити, хто правий?» та інші. Дитина в 6 років вже здатна свідомо окреслити поле своїх інтересів та вподобань, пояснити їх; розважливо обирає тих, з ким цікаво проводити час (друзів, партнерів по грі); чітко (на чуттєвому рівні) визнає авторитет значущого дорослого; має загострене почуття справедливості.

Якщо спробувати схарактеризувати змістовну частину соціальної активності дитини, то можемо говорити про перші ознаки спрямованості свідомості дитини. Вибір як акт активності дитини в її життєдіяльності набуває нового сенсу – виконує роль чинника мотивації та вольової регуляції. Предмет вибору залежить від прийнятих дитиною, тобто соціально значущих для неї цінностей. Поступово формується життєвий досвід дитини. Крізь призму картини світу дитини ми можемо «бачити» рівень сформованості ставлення дитини до життя, до себе (самооцінка, рівень домагань), до інших людей.

Розв'язувати питання динаміки світоглядних уявлень дитини на перехідному етапі від дошкільної та початкової освіти як фактору прийняття дитиною соціально значущих цінностей ми розпочали з визначення поля цінностей дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Дослідженням було охоплено дітей, які виховуються в дошкільних навчальних закладах та навчаються у перших класах загальноосвітніх шкіл. Однорідність вибірки респондентів було забезпечено завдяки врахуванню таких позицій: респонденти із дошкільних навчальних закладів – це діти віком від 5 до 6 років; першокласники – це діти віком від 6 до 7 років; серед освітніх закладів, що склали базу дослідження, немає спеці-

алізованих чи спеціальних, тобто виключено ситуацію відбору до контингенту дітей; враховано географічний фактор – дослідження проведено в закладах Києва, Київської, Житомирської, Донецької та Івано-Франківської областей.

За результатами проведеного обстеження ми можемо констатувати наступне. У дітей старшого дошкільного віку і молодшого шкільного віку термінальні та інструментальні цінності розподілились однаково пропорційно: 6 з 9 термінальні, 3 з 9 інструментальні. Поле значущих цінностей у старших дошкільників та першокласників на 50% (5 з 9) співпадає. При цьому, пари цінностей, що відрізняються, збігаються за типами: термінальні (цінності-блага) та інструментальні (цінності-регламенти). Це дає підстави стверджувати, що змістовна (якісна) сторона поля соціально значущих цінностей залишається незмінною на перехідному етапі від дошкільної та початкової освіти.

Простежимо, що відбувається зі світоглядними уявленнями. Згідно алгоритму обробки результатів діагностичної бесіди «Чинники вибору дитиною соціально значущих цінностей», ми мали можливість визначити такі рівні сформованості світоглядних уявлень: високий – сформована картина Світу, рівень вище середнього – виражені світоглядні уявлення, середній – наявні світоглядні уявлення, рівень нижче середнього – обмежені світоглядні уявлення, низький рівень – фрагментарні світоглядні уявлення.

У виборці респондентів віком 5–6 років зафіксовано такі результати: високий рівень світоглядних уявлень мають 57,89% (55 осіб); рівень вище середнього – 13,68% (13 осіб); середній рівень 20% (19 осіб); рівень нижче середнього – 8,42% (8 осіб). У виборці респондентів віком 6–7 років зафіксовано такі результати: високий рівень світоглядних уявлень мають 43,10% (25 осіб); рівень вище середнього – 32,76% (19 осіб); середній рівень 15,52% (9 осіб); рівень нижче середнього – 8,62% (5 осіб). З низьким рівнем сформованості світоглядних уявлень не виявлено жодного респондента зі всієї вибірки.

Аналіз цінностей, які обирають діти в залежності від рівня сформованості світоглядних уявлень підтвердив вже

окреслену тенденцію. Діти старшого дошкільного віку, як і діти молодшого шкільного віку, з високим рівнем сформованості світоглядних уявлень обирають цінності, що займають більш високі рейтингові місця, а діти з фрагментальними світоглядними уявленнями – цінності з низьким рейтингом.

Оскільки специфіка сприйняття оточуючої дійсності дітьми на етапі переходу від дошкільної до початкової освіти зберігається, ми маємо підстави сформулювати методичні рекомендації щодо формування світоглядних уявлень дітей як чинника прийняття дитиною соціально значущих цінностей.

Під час здійснення виховних впливів та освітньої діяльності батькам, вихователям, вчителям необхідно брати до уваги індивідуально-типологічні особливості кожної дитини, зокрема рівень сформованості світоглядних уявлень.

Привласнення дитиною тієї чи іншої цінності призводить до формування її власного емоційно-ціннісного ставлення до себе, інших людей, результатів людської праці, природи, до всього, що оточує дитину. Тому варто наповнювати життєдіяльність дитини справами, які збагачують її емоційно-чуттєву сферу, уяву, фантазію, дозволяють отримати досвід порівняльно-оціночних дій діяльності та вчинків інших дітей/дорослих. Під час занять художньо-естетичного спрямування окрему увагу приділяти формуванню естетичних почуттів дитини. За допомогою художніх творів розширювати уявлення дитини про оточуючий світ, передавати ціннісні традиції українського народу.

Слід пам'ятати, що процес привласнення дитиною соціально значущих цінностей відбувається поступово, майже не помітно, одночасно в усіх видах діяльності дитини. А вплив соціокультурного простору має незворотній характер. Саме тому інформаційний простір і думка значущого дорослого набувають вирішального значення в процесі формування світоглядних уявлень дитини. З метою особистого переосмислення того, що Я як значущий дорослий несу/передаю дитині, варто перевірити наступне: комунікативні налаштування (який зміст моїх суджень, що чує від мене дитина); професійні цінності (що для мене важли-

віше в професійній діяльності: виконати план/завдання/ директиву чи «йти» за дитиною); взаємні очікування педагогів та дітей (що очікують від мене діти, яким би вони хотіли мене бачити; якого ставлення я очікую від дітей; що я роблю для того, щоб отримати це ставлення); самоставлення і самосвідомість педагогів (особистісна та професійна самодостатність, адекватна самооцінка і рівень домагань, відсутність професійного виснаження, емоційна та професійна підтримка в різних ініціативах з боку керівництва/наставників, віра в позитивний розвиток кожної дитини).

На допомогу в перевірці перелічених позицій стануть такі положення (пам'ятка):

1) кожна окрема людина/дитина має права бути такою, якою вона є, і цим визначається її унікальність і неповторність;

2) кожна людина впливає на людину/дитину, що поруч (присутністю, діями, думками, настроєм, ставленням), а тому має усвідомлювати і відповідально ставитись за наслідки цього впливу;

3) кожна людина/дитина не може повноцінно жити і розвиватись без інших людей і досвіду соціально-комунікативної взаємодії;

4) найпотужнішим джерелом розвитку є сама людина: бажання (мотивація) і дії (діяльність) завжди приводять до результату;

5) підтримка іншої людини/дитини має ефект бумерангу: допомагаючи іншим, ти допомагаєш собі;

6) наведені вище положення не можуть бути вживані вибірково щодо інших людей чи компенсуватись кількісно (так не працює);

7) тримай активну позицію в житті, шукай позитив, вір у майбутній результат своєї діяльності;

8) вір у себе;

9) пам'ятай: найголовніша цінність – це дитина/людина;

10) поділись цими думками з іншими (навчай своїх колег та друзів власним прикладом).

Сформованість світоглядних уявлень дитини 6–7 років має такі показники: прояви емоційно-ціннісного ставлення

до себе, інших та оточуючого світу; загальні уявлення про Світ – знання, уявлення про явища оточуючої дійсності; поведінкові прояви – конкретні дії дитини в повсякденному житті, те, на що дитина зважає, що враховує, чим керується, як пояснює свої дії та вчинки. Зважаючи на це дорослому (вихователю/вчителю/психологу/батькам) варто в будь-якій ситуації взаємодії з дитиною вправляти дітей в умінні бачити невідповідності, суперечності, знаходити способи їх вирішення чи варіанти продовження. В нагоді стануть правильно сформульовані запитання до дитини, що стимулюють її пізнавальну активність, допитливість, мотивацію розібратися по суті.

Наприклад:

- Як ти гадаєш, що відбувається?
- Як ти думаєш, що буде далі?
- Як ти вважаєш, що було до цього?
- Як би ти поступив у такому випадку?
- Що можна змінити в цій ситуації?
- Що робити, щоб така ситуація не повторилась?
- Будь-які інші запитання, що потребують розгорнутої відповіді від дитини, пояснення її власної думки, обґрунтування.

Важливо формувати у дитини реалістичну картину Світу. А тому слід навчати розрізняти дійсне та уявне, реальне і чарівне/фантастичне. Пояснювати, що кожна людина сприймає/пізнає Світ на фізичному та духовному рівні, тобто через досвід практичної діяльності та почуттів, які виникають у результаті. Необхідно стежити за адекватністю емоційного відгуку дитини на події оточуючого світу. Пояснювати, що позитивні емоції, і негативні – є природною реакцією, а тому не слід їх соромитися, боятися показати. Дорослий має вчасно підказувати, що з цим «багажем» дитині робити. Навчати адекватно реагувати на зміни та умови, в яких живе і розвивається дитина.

Наприклад. Хлопчик дав дівчинці іграшку. Вона її випадково зламала. Хлопчик так засмутився, що аж розплакався. Дії дорослого неправильні: Не плач, ти ж хлопчик.

Чому ти так засмутився, вона ж вибачилася. Не плач, у тебе буде ще багато іграшок. Дії дорослого правильні: мені шкода, що так трапилось. Це дійсно прикро, коли зіпсувалася улюблена річ. Не плач, давай подивимось, що ми можемо зробити (як полагодити). Я тобі допоможу.

Не варто недооцінювати особистісні можливості дитини. Дитина 6–7 років вже діє як активний суб'єкт життєдіяльності, має адекватний за містом та інтелектуально обґрунтований зміст «Я-образу», потребує цілісного прийняття як особистість з власними потребами, бажаннями, здатна робити самостійний вибір, приймати рішення, мотивувати власну діяльність та прогнозувати наслідки своїх дій.

Дорослим слід з повагою поставитись до проявів активності дитини, в певній мірі довіритись її життєвій мудрості та природній щирості.

3. Здатність дитини до довільної регуляції поведінки як ознака дієвості цінностей на перехідному етапі від дошкільної до початкової освіти

Вікова криза 6(7) року як перехідний етап у житті дитини від дошкільця до школи обумовлена появою психологічних новоутворень, які відзначають найважливіші досягнення розвитку дитини у дошкільний період.

У цей час, з одного боку, змінюється ставлення дорослих до дитини, а з іншого – ставлення дитини до самої себе, свого місця у світі дорослих. Дорослі починають вимогливіше підходити до оцінювання поведінки і досягнень дитини – очікують від неї більшої свідомості, зосередженості, самостійності, відповідальності. А дитина, в свою чергу, відповідаючи на ці вимоги, демонструє зростаючі можливості психіки, зокрема у сфері довільної регуляції поведінки.

Усе частіше зміст та характер дитячої активності визначають не зовнішні обставини та об'єкти, що, наче магнітом, притягують дитину до себе і безпосередньо спонукають до

дії, а її внутрішні мотиви. В старшому дошкільному віці такими внутрішніми спонуками стають моральні чинники, соціальні мотиви, цінності. Дитина позбувається прямого наслідування та ситуативності у поведінці. У своїх діях вона свідомо керується цілями, визначеними на основі власних задумів, а також прийнятими від дорослих чи ровесників. Приймаючи цілі від інших, дошкільник погоджується з необхідністю діяти за зразком або інструкцією, дотримуватися правил у грі та моральних норм взаємин між людьми.

Здатність дитини свідомо регулювати, тобто посилювати, збільшувати або, навпаки, стримувати, зупиняти свої поведінкові прояви, емоційні переживання під час діяльності – свідчить про формування довільної поведінки як новоутворення дошкільного віку. Дитяча поведінка поступово стає внутрішньо керованою, що, в свою чергу, додає дієвості прийнятим дошкільником цінностям. Адже дитина, ґрунтуючись на них, має визначені орієнтири дій для успішної реалізації своїх намірів та прийнятих цілей. Вона, певною мірою, захищена від ситуацій неусвідомлюваного і ситуативного вибору способів поведінки. Ціннісні орієнтації, таким чином, забезпечують стабільність, визначеність і передбачуваність дитячої поведінки, а також допомагають майбутньому учню адаптуватися до нових умов шкільного життя.

Поряд із реальними предметами та явищами навколишнього природного й рукотворного світу, об'єктами ціннісного ставлення дитини виступають внутрішні позитивні особливості людини або, як їх ще називають, якості особистості. Стабільне ставлення до оточуючої дійсності: об'єктів, явищ, людей, своєї діяльності, яке проживається дитиною у процесі активних дій, закріплюється у поведінці та виявляється згодом у її особистісних якостях. Тому поєднання цінностей із позитивними якостями людини, які характеризують зокрема сферу розвитку довільності її поведінки, – самостійністю, цілеспрямованістю і наполегливістю, сприяють укріпленню їх як орієнтирів та регуляторів прояву особистісної активності.

Зрозуміло, що 6(7)-річна дитина виявляє самостійність, цілеспрямованість чи наполегливість у межах своїх вікових можливостей, проте саме в цей час закладається фундамент, на основі якого поступово у міру дорослішання у структурі її особистості остаточно сформуються зазначені вольові риси.

Успішність оволодіння дошкільником власною поведінкою визначається сукупністю вимог щодо організації розвивального середовища, яких необхідно дотримуватися дорослим для того, щоб дитина опановувала це вміння природно, граючись і з максимальною користю для себе. Розвивальний простір, який створюється дорослими навколо старшого дошкільника як у сім'ї, так і в дошкільному навчальному закладі, має повністю задовольняти його потребу бути активним суб'єктом свого життя. Дотримання цієї необхідної вимоги передбачає побудову взаємодії дорослого з дитиною, а також дітей одне з одним у процесі спільної діяльності на рівні діалогу, партнерства, взаєморозуміння, визнання і довіри. Оскільки саме такий формат спілкування у поєднанні з емоційно теплим, уважним ставленням до дитини підсилює її особистісну активність та полегшує процес зростання як суб'єкта життєтворчості.

Здатність дитини вибирати і самостійно розв'язувати без допомоги дорослого різного роду завдання, організувати будь-яку діяльність за власним бажанням, активно добиватись необхідного результату, використовуючи для цього свої знання, вміння долати труднощі на шляху до бажаної мети – усе це є своєрідною формою суб'єктної активності дитини. Тому дорослий має надати дитині можливості для вияву такої активності у процесі освоєння нею специфічно дитячої діяльності: ігрової, продуктивної, пізнавальної, спілкування з дорослими та однолітками.

Яскравим показником активного ставлення дошкільника до навколишнього є його здатність виявляти самостійність та ініціативу. У дитини необхідно заохочувати і підтримувати прояви ініціативи: приєднуватися до ініційованої нею діяльності, чи виявленого інтересу до чогось, заохочувати до реалізації власних задумів. При цьому

важливо розуміти, якої допомоги потребує дитина і вчасно переходити від дій разом до словесної підтримки. Сприятлива атмосфера для прояву дитьми самостійності та ініціативи створюється в тому разі, коли існує баланс між видами діяльності, ініційованими дорослим та ініційованими самими дітьми з тенденцією зменшення ініціативи дорослого.

Труднощі вибору дитиною заняття для себе можуть обумовлюватися різними причинами, серед яких відсутність уявлень про ту чи іншу сферу дійсності, брак певних вмінь та навичок самостійної діяльності. У цих випадках, озброюючи дитину знаннями, вміннями й навичками, необхідно підвищувати вимоги до її самостійності. Невпевненість у своїх силах, страх і нерішучість перед новим і невідомим закріплюються в дитячій поведінці також унаслідок надмірного опікування з боку дорослих, заниження рівня її можливостей, що позбавляє дошкільника потреби самостійно орієнтуватися у навколишньому середовищі, або, навпаки, недостатність уваги, відсутність підтримки дорослого. Почасти необхідно перебудовувати у дорослих, особливо батьків, уявлення про можливості дошкільника і звичні форми взаємин, які гальмують дитячу самостійність. Батьків треба переконати у тому, що дитина 6(7) років часто буває набагато компетентнішою у самостійній роботі, догляді за своїми речами, прибиранні за собою, ніж це здається дорослим. На противагу надмірній і невиправданій опіці необхідно всіляко підтримувати готовність малля взятися за справу, покладаючись на себе, дати відчуття свої зрослі можливості та побачити власні досягнення.

Продовжуючи розвиток цих якостей важливо виховувати у дитини свідоме і відповідальне ставлення до обраної справи, надавати більшої самостійності під час її виконання, підвищувати вимоги до якості роботи.

З метою розвитку цілеспрямованості необхідно вчити дошкільника свідомо управляти своєю поведінкою. Для того, щоб дитина діяла цілеспрямовано, в першу чергу, необхідно підвищувати її зацікавленість в успішному виконанні завдань дорослого, реалізації власних задумів, дотриман-

ні правил гри та взаємин. Для цього потрібно забезпечити оптимальну мотивацію досягнення дитиною мети своїх дій. Доцільно використовувати різноманітні ігри з правилами (дидактичні, рухливі, настільно-друковані, словесні), самостійно організовані дітьми сюжетно-рольові ігри та підтримувати властивий дітям високий інтерес до них. Для багатьох старших дошкільників актуальними є мотиви, пов'язані з потребою заслужити довіру дорослого, добитися його схвалення. Тому важливо, даючи дитині те чи інше завдання, наголошувати не тільки на цінності його виконання, а й виявляти довіру до дитини, впевненість у його успішному завершенні, авансуючи позитивну оцінку. Окрім створення інтересу до справи, якою дитина має займатися, перед дорослим стоїть завдання забезпечити прийняття, усвідомлення нею мети діяльності та формування у дошкільника особистісного сенсу її реалізації. У такому разі перед виконанням дій дитина має чітко уявляти собі, що вона повинна робити, як і навіщо. Пропонуючи дитині будь-яке завдання, треба давати чітку настанову на його цілеспрямоване сприймання, запам'ятовування для подальшої реалізації. Повідомлення змісту має бути максимально лаконічним, чітким та доступним для дитини із самого початку, називати мету й мотив завдання, точно визначені способи його виконання і конкретний результат. Для того, щоб з'ясувати наскільки повно у дитини сформувався відповідний образ дій, перед початком роботи необхідно попросити її повторити завдання, розказати послідовність його виконання. Уміння визначати свої майбутні дії, розповідати про них не лише сприяє досягненню мети, а й робить дитину розсудливішою, допомагає позбавлятися імпульсивності в поведінці.

Успіх справи, якою займається дитина, залежить від усвідомлення нею смислу своєї роботи: прийнятті й засвоєнні його від дорослого чи виробленого самостійно в роботі за задумом. З метою з'ясування розуміння малюком смислу своєї діяльності, в ході виконання завдання запитайте його: «А як ти думаєш, навіщо тобі вчитися це робити?». У тому разі, коли дитина сама є ініціатором якоїсь справи,

питання для визначення наявності особистісного смислу задається на початку роботи після висловленого нею бажання діяти.

Для більшої усвідомленості дитиною своїх дій необхідно надавати їй можливість вибору. Дорослим потрібно спеціально створювати ситуації, які б ставили дитину перед необхідністю робити вибір та обґрунтовувати його. Це справи, які мають для дошкільників найбільшу значимість: вони самі вибирають види діяльності, якими хотіли б займатися у вільний час, засоби досягнення мети, матеріали, необхідні для цього; із запропонованих зразків для наслідування обирають ті, що найбільше подобаються.

У тому разі, коли дитина висловлює бажання зробити щось сама, дорослий обговорює з нею задум, створює можливість вибору з багатьох варіантів. Використовуються запитання на кшталт: «Як ти хочеш і чому?», «Як ти вважаєш і чому?», «А чому ти так хочеш?», «Ти можеш із цим впоратись?», «А як можна інакше?», «А як буде краще?», «А як би вчинила я, відгадай. А чому б я так зробила?».

Використання прийомів формування здатності робити вибір допомагає дитині чіткіше усвідомлювати свої бажання, зважувати їх, приймати рішення, орієнтуючись на засвоєні правила поведінки, прийняті цінності. Дошкільник таким чином вчиться відповідати за свій вибір, розуміти наслідки своїх дій.

Окрім підтримки й укріплення прагнення дитини до здійснення якоїсь справи, необхідно також вправляти її у цілеспрямованих засобах дій. Проявами довільної регуляції у дошкільника є два основні засоби – дії за зразком та словесною інструкцією (дотримання правил, власних заду- мів як різновид її).

Для того, щоб точно відтворити зразок, дитина повинна вміти навмисне керувати своїми пізнавальними процесами – сприйманням, увагою, пам'яттю, мисленням: уважно його розглянути, проаналізувати співвідношення елементів, їх колір, форму, величину, розташування у просторі, запам'ятати це; виконувати завдання, коригуючи з ним

свої дії (співвідносити окремі деталі чи елементи з цілим предметом чи його зображенням за допомогою не хаотичних, а цілеспрямованих спроб).

Психологу необхідно правильно організувати процес обстеження зразка. Важливо, щоб під час аналізу зразка для формування у свідомості дитини повного образу предмета була залучена максимальна кількість аналізаторів. Допоможуть фрази типу: «Уважно розглянь, назви, з чого складається, де розташовані елементи, якого кольору, величини, форми, обведи пальчиком». Таке детальне обстеження допомагає дитині створити чіткий образ предмета, краще його запам'ятати, а далі й відтворити. Після детального обстеження зразка дитину просять повторити вголос завдання, розказати послідовність його виконання та оцінити правильність його відтворення. Допомога дошкільнику протягом його діяльності надається залежно від етапу розвитку здатності до саморегуляції. По ходу роботи дорослий визначає рівень усвідомленості дитиною смислу її дій. Під час аналізу процесу й результату виконання завдання дитині пропонується порівняти свою роботу зі зразком і, в разі необхідності, виправити помилки. Якщо робота не відповідає зразку, дитину просять пояснити відмінності. І лише в тому разі, коли дитина не бачить помилок, дорослий сам указує на них і пропонує виправити.

Для вправління дітей у діях за зразком доцільно використовувати вправи на кшталт «Перемалуй», «Домалуй», «Добудуй», вправи «Рибки», «Літаки», «Метелики», дидактичні ігри «Виклади візерунок за зразком», «Придумай і виклади килимок», «Розрізні картинки», «Сховай метелика», «Килимок», «Чарівна мозаїка», «Монгольська гра», «Змійка», рухливі ігри «Завмири», «Не вірю своїм вухам», «Дзеркало», «Мавпочка», а також різні види продуктивної діяльності, які організовуються вихователями.

Формування вміння дитини виконувати словесну інструкцію, відтерміновану у часі, яка передує дії, дотримуватися правил гри чи слідувати власному задуму вимагає від психолога націлювати дитячу увагу на сприймання

вказівок, правил, усвідомлення задуму, утримання їх в пам'яті до завершення діяльності, здатність уявляти кожен наступну дію і виконувати її, співвідносити отриманий результат з вимогою, задумом. Таким чином, дитина в ході роботи здійснює довільну регуляцію своїх дій.

Вимоги до проведення ігор та вправ, яких треба дотримуватися, є аналогічними до завдань за зразком. Особлива увага приділяється етапу сприймання дитиною інструкції. Перед її пред'явленням дорослий спеціально концентрує увагу дитини і лише потім повідомляє зміст завдання. Заради формування у дошкільника стрункого образу дій за інструкцією, під час її оголошення окремі моменти відтіняються інтонаціями, виразними паузами, відокремлюючи цілі від способів виконання дії, натомість виключається оздоблення її емоційними відступами, додатковими поясненнями чи вказівками. Розпочинати роботу дитині дозволяється лише по закінченні пояснення і з'ясуванні дорослим усвідомлення нею завдання. Вказівки щодо виконання дорослий дає лише один раз, попереджуючи дитину про те, що повторювати їх не буде, цим самим підсилюючи їх значення і посилюючи дитячу увагу до їх сприйняття. Під час аналізу виконання завдання за інструкцією (правилом) з'ясовується відповідність виконаної роботи поставленій меті, надається змога визначити невідповідність і виправити помічені помилки. У роботі за дитячим задумом відзначається повнота його реалізації, у разі доповнення чи зміни – їх причини.

Розвитку вміння діяти за інструкцією, дотримуватися правил гри допомагають такі вправи, як «Словесні й графічні диктанти», вправи на кшталт «Доручення», дидактичні ігри «Заборонені слова», «Кораблик», «Будиночок лісовичка», «Літає – не літає», «Так і ні», різні лабіринти, рухливі ігри «Заборонений рух», «Слухай оплески», «Заборонений номер», «Не вірю своїм очам», «Сусіде, підійми руку», «Листок лимонного дерева», «Рігу – рагу», «Німа гра», «Хитра лисиця», «Сова», «Вовк», «Квіти в саду», «Каблучка», «Фарби», «Палички», «Море хвилюється...» та завдання, які висувують перед дітьми вихователі на програмних заняттях.

Зі здатністю до цілеспрямованої поведінки тісно пов'язана наполегливість як вміння доводити розпочату справу до кінця, незважаючи на труднощі, активне ставлення до перешкод. Дітям, які легко капітулюють перед труднощами, просять допомоги при найменшій скруті, потребують постійної підтримки своїх дій, потрібна не стільки опіка і захист із боку дорослого, скільки виховання впевненості у собі, озброєння вмінням активно зустрічати труднощі й успішно їх долати. Для того, щоб підняти у дошкільника впевненість у своїх силах, віру в те, що він зможе виконати будь-яку справу правильно й самостійно, треба так організувати його діяльність, щоб у ній дитина набувала досвіду успішного подолання перешкод власними силами. Пропоновані дитині завдання мають чергуватися між собою за ступенем складності: легкі й цікаві ігри та вправи змінювати такі, що потребують від малюка напруження розумових та фізичних сил. Вони обов'язково ґрунтуються на наявних у досвіді дитини знаннях і вміннях, але, разом із тим, становлять для неї певну трудність. Незвичність завдання, трохи більша його складність, додаткові умови виконання вимагають від дитини мобілізації зусиль, наполегливості у поновленні спроб досягти поставленої мети.

Дану роботу з дітьми варто розподілити на чотири умовні етапи: створення мотивації, стимулювання самостійності, опосередкована допомога, акцентування уваги на досягненнях групи. Перші три етапи проводити індивідуально з кожним вихованцем, заключний четвертий – із підгрупою дітей. Кількість занять на кожному етапі варіюється від двох до чотирьох у залежності від індивідуальних показників успішності дітей.

Розпочинаючи роботу з дитиною, звертаємося до тих ігор і занять, які їй подобаються та викликають у неї жвавий інтерес. Саме в цьому випадку створюється необхідна мотивація і легше досягається успіх. Спочатку психолог допомагає дитині подолати, або навіть усуває ті труднощі, які вимагають від неї великого напруження чи незвичних зусиль. Уникають різких зауважень, вказівок на неточ-

ність, до яких така дитина дуже чутлива, натомість, своєчасно надають допомогу – пропонують діяти разом, нагадують, підказують, або показують необхідну наступну дію. Цим самим попереджається виникнення у дитини відчуття розгубленості й неспроможності. Оцінюючи виконане разом із дитиною завдання, психолог підкреслює її особистий внесок у досягнення спільного успіху, відзначає старанність, уважність, адже усвідомлення своєї значимості підіймає впевненість дитини у собі.

На наступній зустрічі з дитиною психолог нагадує минулий успіх і пропонує вирішити завдання самій, запевнивши в тому, що якщо у неї щось не буде виходити, він обов'язково допоможе. Корежуючи дії дитини, поряд із прямими вказівками, застосовуються навідні питання, нагадування інструкції, задуму, звертання до зразка, питання на кшталт «Чому ти так зробила, поясни?». Під впливом такої стимуляції дитячі думки та дії стають більш самостійними.

Важливим фактором підвищення активності дитини є її позитивні емоції у ході роботи, які потрібно стимулювати випереджувальною оцінкою майбутніх досягнень, підбадьоренням, захопленням, підтвердженням правильності дій. Ця допомога створює у дитини ілюзію успіху, досягнутого власними зусиллями. Психологу треба поглибити радість дитини, з інтересом розглянути створене нею, виразити задоволення й захоплення її досягненням, а оцінюючи дитячу роботу відзначити її власні зусилля, підкреслюючи старанність, охайність тощо та цінність роботи з позиції дитини («Ти дуже старалась намалювати це для мами»). На тлі переживання дитиною радості від досягнення заохотити її до прояву ініціативи в майбутньому словами на кшталт «А завтра ти, напевне, складеш якусь нову красиву річ», зацікавити різними зразками, запропонувати новий матеріал.

Почуття впевненості дитини в тому, що вона не лише хоче, а й може зробити щось сама, відіграє значну роль у пробудженні її активності. Поступово потрібно надавати дошкільнику в роботі більшої самостійності. Це не означає,

що дитині відмовляють у допомозі, змінюється сама форма її надання. Замість безпосередньої допомоги застосовується опосередковане керівництво, таке, як демонстрація зразка, подання попередньої інструкції виконання завдання, корегування дій навідними питаннями, підтримка й заохочення дитячих зусиль. Не треба поспішати з підказкою на звернення дитини там, де вона може замислитися сама, адже інформація, яка подається в готовому вигляді, не стимулює ні процеси мислення, ні вольові зусилля. Тому варто спонукати дітей до самостійного накреслення плану дій, визначення способів досягнення результату, поступового просування до мети. У цьому допоможуть фрази на кшталт: «Подумай, як це зробити», «А як ти думаєш?», «Покажи мені, що я повинна зробити», «Скажи мені, що я повинна зробити, щоб допомогти тобі».

Підставою для успішного подолання перешкод є свідоме ставлення до них. Дорослий має допомогти зробити перешкоди явними для дитини, оскільки спробувати їх подолати вона може, лише усвідомивши, що заважає успіху. Дошкільника треба вчити, не загострюючи увагу на самому факті невдачі, з'ясовувати її причину: за підтримки дорослого стимулювати замислюватися над тим, чому не вийшло, з'ясовувати, що заважає, підводити до необхідного висновку – що необхідно врахувати, як зробити інакше для того, щоб мати очікуваний результат. Також необхідно спеціально вправляти дитину в прийомах виходу зі скрутного становища додаванням сил для активізації чи гальмування дій, зміною способів або пошуками нових шляхів до мети.

На останньому етапі організуються сюжетно-дидактичні ігри та вправи, рухливі ігри з групою дітей. Зважаючи на те, що для кожної дитини важливе почуття успіху, досягнення, доцільно проводити ігри об'єднуючи в групи дітей, приблизно однакових за здатністю відгуку на ігрові вимоги. По закінченню гри наголошувати на досягненнях групи, а індивідуальні побажання робити в приватній бесіді з кожною дитиною.

Отже, для розвитку наполегливості необхідно створювати оптимальний рівень труднощів розв'язання дітьми

завдання, враховуючи індивідуальні особливості розвитку їх довільності, заохочувати до цілеспрямованих дій, гуманно ставитися до невдач, озброювати їх засобами подолання перешкод і виходу зі скрутного становища.

Виховання у дитини старшого дошкільного віку волевольових якостей особистості відбувається лише в умовах розвивального спілкування з дорослими людьми. Розвиток здатності дитини до довільної регуляції поведінки передбачає таку взаємодію з дитиною, в ході якої дорослий надає їй можливості для прояву самостійності та ініціативності у різних видах предметно-практичної діяльності, вчить ефективним засобам досягнення мети й подолання перешкод, формує позитивне ставлення до труднощів, при цьому виявляючи до дитини доброзичливість, розуміння і підтримку. Достатній рівень розвитку довільної поведінки дитини та формування її якостей: самостійності, цілеспрямованості та наполегливості сприяє укріпленню у дошкільника ціннісного ставлення до них та дієвості у ролі соціально значущих цінностей на перехідному етапі від дошкільної до початкової освіти.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти [електронний ресурс] / режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/>
2. Дитина у сучасному соціопросторі : навч. посібник / Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, І.М. Біла та ін.; за ред. Т.О. Піроженко; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології імені Г.С. Костюка. – Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 272 с.
3. Еколого-психологічне забезпечення якості життя : науково-методичні рекомендації / За заг. ред. Ю.М. Швалба. – Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2013. – 98 с.
4. Компас у світі ціннісних орієнтацій дошкільника : навчальний посібник / Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, Л.І. Соловйова та ін. – К. : Видавничий дім «Слово», 2016. – 56 с.; іл.

5. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : метод. рек. / [Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, К.В. Карасьова та ін.]; за ред. Т.О. Піроженко; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології імені Г.С. Костюка. – Київ ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014.– 120 с.

6. Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення: навчально-методичний посібник / Авт. кол-в: Кононко О.Л., Луценко В.О., Нечай С.П., Плохій З.П., Сидельникова О.Д., Старченко В.А., Терещенко О.П., Шелестова Л.В., Якименко Л.Ю. – К. : «Імекс-ЛТД». – 260 с.

7. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі : навч.-метод. посібник / Т.О. Піроженко, Л.І. Соловйова та ін. – К.: Видавничій Дім «Слово», 2016. – 248 с.

Відомості про авторів

Піроженко Тамара Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Соловйова Людмила Іванівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Хартман Олена Юріївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Навчальне видання

*Тамара Олександрівна Піроженко
Людмила Іванівна Соловійова
Олена Юріївна Хартман*

**СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩІ ЦІННОСТІ В
ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ШКОЛЯРА**

Методичні рекомендації

За редакцією Т.О. Піроженко

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Підписано до друку 07.08.2017

Формат 60x84/16. Папір офсетний.

Гарнітура ScoolBookAS. Друк офсетний.

Умовн. друк. арк. 1,9. Наклад 300 прим. Зам. №

ТОВ «Видавничий Дім «Слово»

04071, м. Київ, вул. Олегівська, 36, оф. 310

Свідоцтво про реєстрацію №1289 від 20.03.2003

Тел. 463-64-06, тел./факс 462-48-63

E-mail: vd_slovo@ukr.net