

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА



DOI 10.31651/2524-2660-2019-1-244-250
 ORCID 0000-0001-7189-9728

ЩЕРБАКОВА Катерина Йосипівна,

кандидат педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти,
 Маріупольський державний університет
e-mail: vladimirsherbakov@ukr.net

УДК: 316.64–053.4:688.727.9

РОЛЬОВІ ІГРИ З БУДІВЕЛЬНИМ МАТЕРІАЛОМ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкриваються особливості сюжетно-рольових ігор дітей старшого дошкільного віку з будівельним матеріалом. На основі ретроспективного аналізу даних сучасних публікацій та власних досліджень висвітлюється структура й зміст цих ігор, їх вплив на гармонійний розвиток дитини, зокрема формування в неї навичок соціальної поведінки. Особливе місце у цьому контексті мають будівельно-конструктивні ігри. Завдяки впровадженню виділених на початку дослідження організаційно-педагогічних умов, наприкінці формуального експерименту були відмічені позитивні зміни у соціальній поведінці дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: спільні рольові ігри; будівельно-конструктивні ігри; соціалізації дітей; позитивні взаємини.

Постановка проблеми. Гра, як вид діяльності, спрямована на пізнання дитиною навколишнього світу та активного відображення у грі праці й повсякденного життя близьких їй людей. У цьому полягає мета гри, хоча ні дитина, ні дорослий її навмисно не ставить. Ця мета зливається з мотивом гри, тому що єдиним спонуканням дитини на гру, є нестримне прагнення до активної участі в житті та праці дорослих, з їх практичними діями і відносинами. Як і будь-який інший вид діяльності, гра має відповідний зміст і власні засоби її реалізації, у результаті чого відбувається:

- опанування знань про людей, їх дії, взаємини, переживання та вираження їх в образах, мові, емоціях і поведінці дитини;
- накопичення способів дій з предметами (іграшками) та взаємодій з учасниками в певних життєвих обставинах;
- розвиток позитивного досвіду рольових та реальних взаємин дітей у грі.

У роботах М. Айзенбарт, А. Бурової, Л. Виготського, Б. Ельконіна, Н. Захарової, К. Карасьової, Б. Нікітіна, Т. Піроженко та багатьох інших авторів гра розглядається як провідна діяльність дитини до-

шкільного віку, а це означає, що саме в ній забезпечується гармонійний розвиток дитини як суб'єкта соціуму. Важливе значення для організації і керівництва іграми, має розуміння дорослими сутності, структури дитячої гри та її педагогічної цінності.

У психолого-педагогічній літературі в якості структурних компонентів гри виділяють: уявну ситуацію (тема), сюжет, роль, ігрові дії та взаємини між її учасниками. Ці компоненти характеризуються, зокрема, функціональною взаємозумовленістю, тобто виступають не автономно, а в обов'язковому взаємозв'язку і взаємодії. Ігри дітей з будівельним матеріалом також є сюжетно-рольовими, в них діти виконують такі дії, які відповідають їх інтелектуальним та соціальним потребам.

Науковці доводять тісний зв'язок ігрової дії і уявної ситуації. На особливе значення виникнення уявної ситуації для подальшого розвитку гри вказував Л. Виготський, трактуючи цю подію, як появу «ігрового сенсу», як фактор переходу до дії на «знанневому полі» [1]. На думку Д. Ельконіна, К. Карасьової, В. Шашиної уявна ситуація, перетворюючи предметну діяльність дитини, оформлює її в гру. Сюжетно-рольовою, творчою ця гра стає тоді, коли в ній з'являються сюжет і роль. При цьому автори наголошують, що ігрові дії у дітей старшого дошкільного віку починають скорочуватися і узагальнюватися, знижується значення матеріальної опори, що сприяє переносу їх на нові предмети і в нові ситуації [2; 3; 4].

У більшості досліджень сюжет характеризується як зміст розгорнутої форми реальної ситуації, як сфера дійсності, що відтворюється дітьми в грі. Сюжети ігор надзвичайно різноманітні і відображають конкретні умови життя дитини. Отже, сюжет являє собою відтворення в грі

логіки подій реального життя. Вибір сюжету, його зміст, як вказують сучасні науковці, насамперед залежить від переважаючого мотиву діяльності. У рольових іграх у відповідних поєднаннях переплітаються реальність і вигадка, прагнення дітей до точного відтворення дійсності із самими вільними порушеннями цієї реальності. І чим більше можливості для такої вигадки, творчого перетворення відображеної дійсності, тим радісніше гра, тим більше задовольняє вона самих граючих.

У сучасній вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі надається перевага організації ігрової діяльності дітей на основі демократичного керівництва нею з боку дорослого. І хоча проблема розвитку дитини в сюжетно-рольових іграх з будівельним матеріалом отримала значне місце в дослідженнях (Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Давідчук, З. Ліштван, Д. Менджеричька, В. Нечаєва, С. Новосьолова, А. Парамонова та ін.), але й дотепер є потреба подальшого вивчення особливостей педагогічного керівництва цими іграми в контексті соціалізації дитини. На практичну значущість цього питання вказують багато авторів, констатуючи, що в дошкільному закладі гра або пускається на самоплив, або неприпустимо регламентується. Так, у дослідженні А. Бурової доводиться, що в практиці дошкільних установ вихователям часто бракує знань про те, як правильно керувати взаєминами дітей у грі. Нерідко вони спираються на свою інтуїцію, свій досвід і часто роблять помилки [5].

Стосунки між дітьми, що граються, вплетено в ігрову ситуацію, причому для дитини важливіше сам процес гри, а не результат. У сюжетно-рольових іграх дітей, як відмічають дослідники, моделюються та закріплюються різні, але взаємопов'язані ігрові та реальні взаємини, які залежать від змісту та логіки ігрових дій. Під час керівництва цим процесом важливим є створення позитивної атмосфери, що спонукає дітей до спілкування, тобто емоційного мікроклімату, до якого відносяться заспокійливі або підбадьорювальні звернення до дитини, збереження педагогом рівних, доброзичливих взаємин між дітьми, які граються, максимально позитивне підкріплення їхніх дій: підтримка, схвалення тощо [6; 7; 8].

Мета статті: теоретично обґрунтувати та дослідно-експериментальним шляхом довести позитивний вплив сюжетно-рольових ігор із будівельним матеріалом на соціалізацію дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження з виучуваної нами проблеми засвідчує, що для збагачення сюжетів ігор необхідно розширювати знання дітей. Цікава гра створює міцну базу для входження дитини в соціум однолітків.

У змісті «Базового компоненту дошкільної освіти» визначено окремо освітні лінії «Дитина у соціумі» та «Гра дитини». Сумарний кінцевий показник набутих дитиною компетенцій відносно освітньої лінії «Дитина в соціумі» включає такі напрями: сім'я, родина, люди (дорослі і діти). Накопичуючи знання про групу як об'єднання, яке виникає на основі особистих контактів, симпатій, емоційних взаємин між її членами, дошкільники знайомляться з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин, опановують уміння дотримуватись їх під час спілкування.

В освітній лінії «Гра дитини» підкреслюється, що малюк усвідомлює себе активним учасником ігрової діяльності, домагається визнання іншими дітьми своїх успіхів; усвідомлює, що в грі є обов'язки: справедливо розподіляти ролі та іграшки, діяти згідно з правилами, відповідально ставитись до обов'язків, пов'язаних з роллю. Важливим є дотримання ігрового партнерства, норм та етикету спілкування у грі [9]. Цей контент Державного стандарту є обов'язковим для виконання.

Наші спостереження довели, що взаємини дітей у грі залежать від здатності кожного учасника до задуму, його реалізації, комбінування знань і уявлень, в умінні щиро передавати в ігрових діях свої думки і почуття, у здатності до створення рольового образу та втілення його у власній діяльності, а також у діяльності інших дошкільників. Дитячу гру ми пов'язували з реалізацією різних мотивів, таких як захоплення реальними діями емоційно-значущого дорослого, діями однолітків, героїв художніх творів через прийняття ролі й створення ситуації для спілкування.

Декомпозиція ігрової діяльності доводить, що провідним компонентом гри є роль, яка в найбільш загальному визначенні характеризується як позиція дитини, що полягає в ототожненні себе зі

створеним нею образом, або персонажем в уявній ситуації. Прийняття і виконання ролі розглядається як основний мотив виникнення гри. Відповідно до цього, ми вважали, що роль є смисловим центром гри, згідно з яким створюється відповідна ситуація і діти виконують ігрові дії. Роль – це умовний образ, який спонукає дитину до спільних ігрових дій. Саме роль задає ієрархію взаємин між учасниками гри: помічники, матроси на кораблі виконують команди капітана; пасажери літака слухають розпорядження стюардеси тощо.

Будівельні дії, як правило, виникають на перших етапах розвитку рольової гри, а іноді за допомогою пропозицій дорослого, який пропонує дітям відповідні атрибути, сюжетні іграшки, з якими вони можуть виконувати засвоєні раніше схеми дій дорослих. Причому прийняття ролі стає можливим завдяки емоційному відношенню дитини до обігрування іграшки, або відтворення конкретної ситуації. Роль – це не завжди конкретна особа, взята з життя, частіше дитина не усвідомлено створює рольовий образ з численних спостережень, при цьому вона перетворює і доповнює їх.

Створення ігрової ситуації й прийняття дитиною відповідної ролі розглядалося нами як особливе утворення реалізації сюжету гри. Роль спонукає дитину до здійснення взаємин, характерних для діючих осіб, заданих сюжетом. Дитина як би приміряє до себе дії іншої людини і реалізує їх особливими ігровими засобами. Тобто, виконуючи роль, дитина творчо підходить до цього процесу. Одну й ту саму роль різні діти по різному наповнюють рольовим змістом.

Таким чином, характеризуючи сюжетно-рольову гру з точки зору її внутрішньої будови, можна вважати, що вона являє собою тип діяльності дітей саме дошкільного віку, що втілює в собі творче ставлення до навколишньої дійсності через розбіжність ігрової та реальної дії.

А. Виготський підкреслював, що рольова гра – провідна діяльність дитини, тому що вона створює зону найближчого розвитку. У грі дитина завжди вище свого середнього віку, вище своєї повсякденної поведінки. Дитина, на думку науковця, у грі стає як би «на голову вище самого себе». Гра у кондексованому виді має у собі усі тенденції розвитку. У грі дії дитини відображаються в уявній ситуації, де створюються умови для розвитку во-

льових мотивів. Лев Семенович закінчує це такими словами: «...гра піднімає дитину на вершину хвилі, робить її дев'ятим валом розвитку дошкільного віку» [1].

Особливе місце у цьому плані займають будівельно-конструктивні ігри. Їх справедливо вважають різновидом творчих ігор, оскільки крім певних знань, моторних, сенсорних навичок, моральних, волевих якостей, вони потребують активної роботи дитячої уяви, нешаблонного мислення, уміння знаходити оригінальні рішення, ініціативно діяти у незвичних ситуаціях. Саме такі ігри Б. Нікітін вважав розвиваючими [10].

Організуючи дослідження, ми спиралися на практичні розробки З. Ліштван, В. Нечаєвої, А. Парамонової, Б. Нікітіна та ін. Ми бачили, що в цих іграх діти відображають навколишній предметний світ завдяки власним уявленням. Самостійно зводячи споруди, обігруючи їх, діти об'єднуються у спільній діяльності, накопичують навички колективного обговорення дій. На жаль, саме цього у дітей часто бракує.

В іграх з будівельним матеріалом дії дитини спрямовані саме на процес конструювання предмета з готових і правильних за формою частин. Але вже на цьому етапі будівельної гри діти виявляють різні погляди на даний процес, це іноді призводить до конфліктної ситуації. Умовно кажучи, у цих іграх значна роль належить діям руки, які пов'язані з роботою мислення. Завдяки спільній діяльності руки, мозку і мови дитина прагне впливати на сюжет гри й взаємини між її учасниками. Але наші спостереження доводять, що в дітей ще бракує відповідного досвіду, особливо це стосується соціального досвіду. Спостереження за будівельними іграми дітей показало, що нерідко вони конструюють будівлі, не орієнтуючись на їх розмір (маленький гараж для великої машини). Коли розмір будівлі в грі не відповідає розміру об'єктів, які використовуються в грі, то діти можуть залишити цю будівлю, а ігрові дії почати поряд. Так, вони грають, наприклад, у театр, або дитячий садок: поруч із будівлею театру на стільцях сідають глядачі, коло будівлі дитячого садка розміщується їдальня, спальня тощо. Як правило, планування будівлі має місце лише на початку гри, потім про неї іноді забувають. Констатувальні дані нашого дослідження доводять, що буді-

вельні ігри майже старших дошкільників частіше малозмістовні й у грі бере участь небагато дітей (2–3 дитини). Причиною цього є недостатність знань та нестійкий інтерес до конструктивного процесу. Самостійно, без відповідної допомоги вихователя діти часто не можуть домовлятися про призначення будівлі, про те, хто й яку роль, які дії буде виконувати.

Соціальний характер таких ігор виявляється в здатності до спільного задуму, його реалізації, комбінуванні своїх знань і дій, в ширій передачі думок і почуттів партнерами в грі, у здатності до створення образу, продумування і наповнення його відповідним змістом.

Здатність до створення задуму зв'язується з накопиченням дитиною знань, уявлень, а головне з досвідом реалізації цих знань. Специфіка спільних дій в іграх з будівельним матеріалом полягає в накопиченні дитиною власного досвіду й, перш за все, визначається емоційним сприйняттям. Ми бачили, що від того, наскільки діти емоційно сприймають пізнавальну інформацію, літературно-художні образи, як глибоко усвідомлюють ідею твору, залежить багатство їх задуму, який реалізується в пошуках засобів його найкращого втілення.

Наші дані багато в чому співпадають з даними Л. Бочкарьової, Е. Литвинової та ін., які стверджують, що в молодшому дошкільному віці в основі створення образу лежить наслідування зовнішній стороні діяльності дорослих, тоді як діти старшого дошкільного віку відображають переживання й взаємини дорослих. Рольова поведінка, виступає як синтезована форма прояву соціальної здатності дітей і не лише в грі. У результаті прагнення до адекватного здійснення ролі, в уяві дитини об'єднується, а в рольовій поведінці одночасно виявляється, індивідуальний досвід дитини, чуттєво-емоційне відображення цього досвіду, а також зовні регламентовані атрибутивно-комунікативні вимоги до рольової поведінки. Рольова поведінка дитини у сюжетно-рольовій грі з будівельним матеріалом завжди передбачає взаємини, які є основою спільної діяльності.

Констатувальні дані свідчать про те, що для встановлення позитивних взаємин між дітьми у спільних сюжетно-рольових іграх бракує ігрових тем і сюжетів (усього 4–6), організаторів ігор, постійних угруповань (4–5), тривалість ігор (15–20 хв), характер взаємин у спі-

льній грі в основному був механічний і нетривалий. Спираючись на те, що взаємини дітей у грі мали яскраво виражене емоційне забарвлення, наша увага зверталася на їх готовність встановлювати позитивні зв'язки з іншими дітьми, насамперед прагнення до своєрідного емоційного обміну. Отже, саме емоції домінують у межах ігрового спілкування. Реалізація сюжету передбачає емоційно-чуттєву комунікацію учасників гри, що дозволяє розглядати цей процес (реалізація) як «прояв здібності суб'єктивної (емоційної) уяви» (Л. Виготський).

Потреба у спільних будівельних іграх дітей шостого року життя дуже велика. Особливо це виявляється, коли вони використовують великий будівельний матеріал. У групі завжди є діти, які мають ширший кругозір, багато вмінь, які відрізняються значною сміливістю, ініціативою. Саме вони частіше і є ініціаторами ігор з будівельним матеріалом, але засобів рішення конструктивних задач і вони не завжди матимуть. Конструкції дітей виглядають бідно, примітивно, хоча в них можна впізнати ті предмети, які вони зображають.

Ми помічали, що нерідко діти прагнуть взяти більше будівельного матеріалу, не аналізуючи потребу в ньому. Така тенденція проявляється головним чином тоді, коли у групі матеріалу недостатньо. Вибір деталей часто відбувається вже під час будівництва. Дитина випробує різні деталі, вибирає ті, які краще всього підходять. Невміння дітей продумувати свою діяльність заздалегідь, приводить до того, що діти починають будувати не з головних, а з деяких додаткових деталей. Наприклад, хотіли побудувати залізничний вокзал, а почали будувати рейки, потяг тощо.

Проведений нами експеримент на підставі підрахунку балів дозволив визначити рівні готовності дітей до спільних ігор з будівельним матеріалом: високий, середній, низький.

До високого рівня ми віднесли дітей, які вміли ефективно співпрацювати, мали достатній набір дій в іграх з будівельним матеріалом, активно застосовували їх у спілкуванні з однолітками. Діти були готові запропонувати новий сюжет, ігрову тему, швидко адаптуватися до ігрового завдання, пропозицій партнера. Ці діти мали постійні стосунки з окремими дітьми в групі. Вони вміли розвивати сюжет за запропонованою темою, швид-

ко знаходити нове використання для знайомих предметів. Саме вони були ініціаторами й організаторами спільних ігор. У цих дітей добре розвинене почуття толерантності. Під час обговорення з партнерами по грі особливостей майбутніх будівель відмічалася емоційна насиченість діалогу, прагнення прислухатися до інших дітей, мобільність у спільних діях. Але таких дітей у групі було лише 15–20 %.

До середнього рівня розвитку соціальної спрямованості взаємин належать діти, які можуть пропонувати одноліткам власний задум з будівництва на побутову тематику, за відомим сюжетом казки, мультфільму, але не завжди готові прийняти запропоновану іншими ідею гри, мають обмежену кількість дій з будівельним матеріалом. Ці діти, беручи відповідальну роль, не завжди вміють у подальшому розгорнути цікавий сюжет, забезпечити її зміст, заздалегідь дібрати будівельний матеріал. Іноді вони погоджувалися з пропозиціями інших дітей-лідерів, або дорослого. Ці діти не здатні проявляти ініціативність, швидкість думки, готовність до спільної діяльності. Таких дітей було майже 50 %.

Низький рівень мають діти, які не можуть запропонувати свій задум однолітку, бажають грати з будівельним матеріалом за принципом «що вийде». Мають утруднення під час приймання ігрового завдання. Вони не вміють швидко адаптуватися у новій ситуації, не готові рахуватися з бажаннями однолітків, змінювати власні ідеї в тій чи іншій ситуації. На жаль, ці діти не вміють добре розвивати сюжет гри, в них відсутні емоційна насиченість, зацікавленість сюжетом. Вони майже не цікавляться спільними іграми, граються самотійно. Ці діти не мали стійких товариських стосунків з однолітками, майже весь час грались поодиноці. Їм було важко в придумуванні теми, сюжету в продуктивній ігровій діяльності. Вони не вміли доповнити запропонований іншою дитиною варіант гри. У них відсутня здатність поступатися власними інтересами.

Ці діти виявляли також недостатню контрольованість своїх дій, не завжди власну поведінку підпорядковували правилам соціальної поведінки. Предметні дії у них скорочувалися та узагальнювалися, а іноді взагалі замінювалися мовою. До низького рівня ми віднесли 35 % дошкільників.

Під час проведення наступного етапу дослідження особлива увага приділялася формуванню в дітей вмінь безконфліктно взаємодіяти, толерантно спілкуватися, планувати власні дії відповідно обраної ролі. Спілкування дітей під час гри допомагало покращити їх реальні взаємини, надавало досвід взаємодіяти в соціальному середовищі.

Для забезпечення соціального досвіду дітей, розвитку позитивних взаємин між ними, нами були створені відповідні організаційно-педагогічні умови, які ми поділили на об'єктивні та суб'єктивні. Об'єктивні умови такі:

1) накопичення пізнавальної інформації, яка збагачує зміст ролевих ігор дітей завдяки тематичному плануванню окремої частини пізнавального матеріалу, організація занять, розваг, включення дитини в різні життєві ситуації;

2) створення пізнавально-матеріального середовища, яке дозволяє дітям розгорнути сюжетно-рольову гру з будівельним матеріалом і надати їй той чи інший характер, можливість обрати будь-яку роль;

3) забезпечення відповідного педагогічного супроводу ігор дітей шляхом заохочення їх до активних спільних дій.

До суб'єктивних умов належать:

1) урахування ігрових інтересів дітей, їх вибірковість, стійкість;

2) заохочування дітей до самотійної діяльності на основі уміння відобразити в грі свої враження, застосувати наявний досвід або удосконалити його, готовність включатися у спілкування з однолітками.

У якості додаткового шляху ми використовували спеціально організований нами ігровий тренінг для дітей. Головними завданнями було створення емоційно позитивної атмосфери під час гри, уникнення несхвальної оцінки творчих спроб дитини, допомога дітям долати розчарування і сумніви, розширення соціального досвіду дитини, накопичення знань для створення досить міцної основи спільної діяльності з однолітками. Результати спостережень свідчили, що чим більше дитина бачить, чує і переживає, чим більше вона знає і вміє, тим вищий рівень її взаємин з однолітками.

Для накопичення таких знань та умінь нами використовувалися спостереження, бесіди, знайомство з художньою літературою, творами образотворчого мистецтва, інтерактивними мульт-

фільмами. Усі ці засоби впливали як на інтелектуальну, так і на емоційну сфери дітей. Знайомство з навколишнім завжди супроводжувалося емоційними реакціями, стійкою увагою дітей. На цій основі у них виникала потреба в нових знаннях про професії людей, які пов'язані з будівництвом, про особливості їх діяльності, їхні стосунки тощо.

Для нас важливо було не шаблонізувати будівельні ігри, а забезпечувати простір для дитячої ініціативи. Діти самі придумували тематику будівель, ставили перед собою конкретні цілі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Завдяки проведеній нами цілеспрямованій роботі відбулися позитивні зміни, які представлено в таблиці.

Таблиця 1

Динаміка соціальної поведінки старших дошкільників у іграх з будівельним матеріалом

Показники	Їх кількісна характеристика	
	До експерименту	Після експерименту
Кількість ігрових тем	4–6	9–10
Кількість сюжетів у них	5–7	12–13
Тривалість спільних ігор	10–15 хв.	до 40–50 хв.
Кількість постійних угруповань	4–5	6–7
Кількість дітей в них	2–3	До 7
Кількість організаторів ігор	4	6–7
Характер взаємодій у спільних іграх	Механічний, нетривалий	Постійні, тривалі взаємини дітей

Як бачимо, створення організаційно-педагогічних умов для розвитку гри сприяє підвищенню зацікавленості дитини грою й накопиченню ігрового досвіду. Ми прагнули так організувати предметно-ігрове середовище, щоб діти могли самостійно розвивати творчі будівельні ігри, в яких вони реалізовували свій інтерес до навколишньої соціальної дійсності, до процесу праці дорослих і прагнення відобразити це в грі, що й забезпечує соціалізацію дитини. У дослідженні задовольнялася потреба дітей гратись разом з однолітками: дитина шукала товаришів для спільних ігор і переживала радість не лише від змісту гри, але й від спілкування з товаришами. Взаємини дітей зміцнювались залежно від їх вмінь установлювати спільні дії, надавати допомогу один одному під час гри, разом прибирати іграшки, стежити за порядком в групі тощо.

У подальшому ми вважаємо перспективною є проблема професійної підготовки вихователя до керівництва сюжетно-рольовими іграми дітей з будівельним матеріалом.

Список бібліографічних посилань

1. Виготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Психолог, 2001. 284 с.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры URL: <http://padaread.com/?book=29038> (дата звернення 18.01.2019).
3. Карасова К. В., Т. О. Пироженко. Самодіяльні ігри дитини. Київ: Шкільний світ, 2011. 128с.

4. Шашина В. П. Методика ігрового об'єднання. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.288с.
5. Бутова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 256 с.
6. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності: автореферат дисертації на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.08. Київ, 2007. 20 с.
7. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік/ Пироженко Т. та ін. Київ: Генеза, 2016.88с.
8. Айзенбард М. М. Формування соціальних міжособистісних відносин дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності / Зб. наук. праць. Харків: КЗ «ХГПА», ХОР, 2014. XXXVII.С.23-34.
9. Базовий компонент дошкільної освіти. Дошкільне виховання. 2012. №7. С. 4–19.
10. Никитин Б. П. Развивающие игры. Москва: Знание, 1994. 145 с.

References

1. Vihotskii, L. S. (2001). Pedagogical psychology. Moskva: Psykholog. 284 p. (in Russian).
2. Elkonin, D. B. Psychology of Game. URL: <http://padaread.com/?book=29038> (in Russian).
3. Karasova, K. V., Pirozhenko, T. O. (2011) Self-playing games of the child. Kyiv: Shkilnii Svit. 128p. (in Ukrainian).
4. Shashina, V. P. (2005) Methodology of game communication. Rostov-na-Donu: Feniks. 288 p. (in Russian).
5. Burova, A. P. (2010). Organization of playing activities of preschool children. Ternopil: Mandrivets. 256 p. (in Ukrainian).
6. Zakharova, N. M. (2007) Social adaptation of senior preschool children by means of gaming activity: the dissertation author's abstract for obtaining a scientific degree of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. Kyiv. 20 p. (in Ukrainian).
7. Playing activity of a preschooler: junior preschool age / Pirozhenko T. O. and others. Kyiv: Geneza. 2016. 88 p. (in Ukrainian).
8. Aizenbard, M. M. (2014) Formation of social interpersonal relations of the senior preschool children

- in the process of game activity / Collection of scientific works. Kharkiv. XXXVII. 23-34 (in Ukrainian).
9. The basic component of preschool education. Preschool education. 2012. № 7. 4-19 (in Ukrainian).

10. Nikitin, B. P. (1994). Educational games. Moskva: Znaniie. 145 p. (in Russian).

SHCHERBAKOVA Kateryna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor of Mariupol State University

ROLE-PLAYING GAMES WITH BUILDING MATERIAL AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF PRIMARY PRESCHOOL AGE CHILDREN

Abstract. Introduction. The article reveals the features of plot-role-playing games of children of the senior preschool age with building material and their role in the socialization of the child. The child wants to be like an adult whose identity and activity he reflects while performing the role. According to the researchers (L. Artemova, I. Bekh, L. Bozhovych, A. Burova, N. Kudykina, B. Nikitin, L. Paramonova ect.) the game of preschooler is always an illusory realization of his unfulfilled desires. In this case it is important child's need to communicate.

The purpose of the article: theoretically substantiate and experimentally prove the positive impact of games with building material on the socialization of the child.

The methods. On the basis of a retrospective analysis of modern publications about the problem which we are investigating and our own research (observation, conversation, special diagnostic tasks), the structure and content of plot-role-playing games, their influence on the harmonious development of the child, in particular the formation of social skills, are highlighted.

Results. The level of the relationship between children in the game depends on the ability of each participant to choose the theme, the plot of the game, its implementation, the combination of knowledge, the sincere transfer of their thoughts and feelings, to reveal a tolerant attitude to the proposals and initiatives of other players in

the game. A special place in this context are building-constructive games that require the active work of children's imagination, the ability to pick up the necessary building material, find original solutions, readiness to establish meaningful positive relationships and non-conflict interaction with partners in the game.

Originality. The research reveals the structure of plot-role-playing games with building material and their features; the significance of joint story-role games with building material as a means of socialization of children of the senior preschool age was revealed and substantiated.

Conclusions. Due to the introduction of educational-training institutions in preschool education, identified in the beginning of the study organizational-pedagogical conditions, there have been positive changes in the content of joint children's games, as well as in their social behavior. In the first place, this depends on the adequate leadership of the children's games on the part of the educator.

Keywords: joint role-playing games; building-constructive games; socialization of children; positive relationships.

Одержано редакцією 17.01.2019
Прийнято до публікації 21.01.2019

DOI 10.31651/2524-2660-2019-1-250-256

ORCID: 0000-0002-2217-1041

ЗАГОРОДНЯ Людмила Петрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології, докторант,
Глухівський національний педагогічний університет ім. Олександра Довженка
e-mail: l.zagorodnya69@gmail.com

УДК 378.02:378.22:373.2.091.113-57.177

ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено використання педагогічних технологій проблемного, позиційного та інтерактивного навчання у формуванні готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в дошкільній установі під час опанування інтегрованої дисципліни «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти».

Ключові слова: проблемне навчання; позиційне навчання; інтерактивне навчання; магістри дошкільної освіти; готовність до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО.

Постановка проблеми. Проблема формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти наразі є актуальною у світлі євроінтеграційних процесів, змін нормативно-законодавчого

підґрунтя функціонування освіти в Україні, зокрема створення й реалізації Концепції «Нова українська школа». Від рівня професійної готовності керівників закладів дошкільної освіти великою мірою залежить якість освіти в дошкільних установах, якість підготовленості випускника до нової соціальної ролі школяра й адаптації до навчання у школі. Якість підготовки майбутнього методиста, директора ЗДО залежить від організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, зокрема від використання тих чи інших педагогічних технологій у процесі фахової підготовки.

Мета статті. Представити використання педагогічних технологій проблем-