

ЛІТЕРАТУРА

1. Болтівець С.І. Якість психічного здоров'я: педагогічні критерії, прогнозування / С.І. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – №5. – С. 62-67.
2. Каган В.Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 1993. - №1. – С. 87.
3. Козловская Г.В. Состояние психического здоровья детского населения / Г.В. Козловская // Журнал социальной психиатрии. – 2002. – № 2. – С. 22 – 25.
4. Психологічне здоров'я дошкільників / Уклад. Т.І. Прищепа. – Х.: «Основа». – 2010. – С. 4-25.

REFERENCES

1. Boltivec', S.I. (2005). *Jakist' psihichnogo zdorov'ja: pedagogichni kriterii, prognozuvannja [Quality mental health, educational criteria, forecasting]*. Praktichna psihologija ta social'na robota – Practical Psychology and Social Work, 5, 62-67 [in Ukrainian].
2. Kagan, V.E. (1993) *Vnutrennjaja kartina zdorov'ja – termin ili koncepcija? [Inner picture of health - a term or concept?]*. Voprosy psihologii – Questions of psychology, 1, 87 [in Russian].
3. Kozlovskaja, G.V. (2002) *Sostojanie psihicheskogo zdorov'ja detskogo naselenija [Status of children's mental health]*. Zhurnal social'noj psichiatrii – Journal of Social Psychiatry, 2, 22-25 [in Russian].
4. Prishhepa T.I. (2010). *Psihologichne zdorov'ja doshkil'nikiv / Uklad [Mental health Preschoolers / Way.]*. Kherson: «Osnova» [in Ukrainian].

УДК 372+159.922.73

ВІДОБРАЖЕННЯ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ ДОСВІДУ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ТВОРЧІЙ ГРІ

Каплунова К.А.,

секретар філологічного факультету,

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

kaplunova09@mail.ru

У статті проаналізовано наукові підходи до проблеми відображення старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії в психолого-педагогічній літературі, визначено різні позиції у тлумаченні цього феномену, виявлено його основні характеристики, обґрунтовано доцільність і необхідність міжособистісної взаємодії дітей старшого дошкільного віку, визначено

доцільність формування міжособистісної взаємодії старших дошкільників у творчих іграх.

Обґрунтовано міжособистісні взаємодії старших дошкільників з однолітками у творчих іграх, необхідність розвитку гармонійної особистості та становлення соціальної компетентності дошкільника у новому соціокультурному середовищі.

Ключові слова: взаємодія, міжособистісна взаємодія, діти старшого дошкільного віку, творча гра.

КАПЛУНОВА Е.А. ОТОБРАЖЕНИЕ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ ОПЫТА МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ТВОРЧЕСКОЙ ИГРЕ

В статье проанализированы научные подходы к проблеме отображения старшими дошкольниками опыта межличностного взаимодействия в психолого-педагогической литературе, определены различные позиции в толковании этого феномена, выявлены его основные характеристики, обоснована целесообразность и необходимость межличностного взаимодействия детей старшего дошкольного возраста, определена целесообразность формирования межличностного взаимодействия старших дошкольников в творческих играх.

Обосновано межличностное взаимодействие старших дошкольников со сверстниками в творческих играх, необходимость развития гармоничной личности и становления социальной компетентности дошкольника в новой социокультурной среде.

Ключевые слова: взаимодействие, межличностное взаимодействие, дети старшего дошкольного возраста, творческая игра.

KAPLUNOVA KATERYNA DISPLAYING THE EXPERIENCE OF SENIOR PRESCHOOL INTERPERSONAL INTERACTION IN CREATIVE PLAY

The article analyzes the scientific approaches to mapping older preschoolers experience of interpersonal interaction in psychological and pedagogical literature defines different positions on the interpretation of this phenomenon found its main characteristics, expediency and necessity of interpersonal interaction preschool children, determined the expediency of forming interpersonal interaction older preschoolers in creative games.

Grounded interpersonal interaction with peers senior preschool children in creative games, the need for harmonious development of personality and social competence becoming a preschooler in a new socio-cultural environment.

Keywords: interaction, interpersonal interaction, the children of the senior preschool age, creative play.

Постановка проблеми. Становлення особистості дошкільника відбувається в умовах стрімких суспільних змін. Унаслідок цього засвоєний дітьми множинний досвід здатний виводити їх за межі традиційних моделей і правил, що не завжди позитивно позначається на їхньому соціальному становленні та на успішності міжособистісної взаємодії взагалі у соціокультурному середовищі. В психолого-педагогічній науці та педагогічній практиці феномен відображення старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії дедалі частіше розглядається не лише як важливий засіб розвитку в них позитивного ставлення до однолітків та оточуючих людей, відповідальності за свої вчинки та дії, взаємодопомоги, а й неодмінна умова розвитку в хлопчиків і дівчаток старшого дошкільного віку відображення досвіду міжособистісної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своїх теоретичних висновках О. Леонт'єв обстоює думку, що розвиток психіки дитини визначається самим її життям, інакше кажучи – діяльністю дитини як зовнішньою, так і внутрішньою. Фактичне становлення особистості О. Леонт'єв пов'язує з підпорядкуванням мотивів, які з'являються і розвиваються протягом дошкільного віку [11, с. 151].

Д. Ельконін, доповнюючи О. Леонт'єва, вказує на важливу роль міжособистісної взаємодії дитини з дорослими та однолітками. В старшому дошкільному віці дитина виділяє функції і ставлення дорослого як особливі об'єкти. Тому приклад дорослого орієнтує її дії і вчинки, служить основою всіх новоутворень, як позитивних так і негативних в особистості дитини дошкільного віку [7, с. 151].

Виклад основного матеріалу статті. У пошуках ефективних засобів виховного впливу часом забувають про міжособистісні взаємини, які природньо виникають між вихователем і дитиною дошкільного віку, та між дітьми дошкільного віку. А саме зміст і характер цих взаємин має вирішальний вплив на відображення старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії у творчих іграх.

Адже саме під час міжособистісної взаємодії вихователя з дітьми виявляється його ставлення до кожної дитини, до її вчинків, до тієї чи іншої ситуації, яка створилася під час творчої гри. Залежно від цього між дорослим і дітьми складаються певні міжособистісні взаємини, від яких, у свою чергу, залежить ефективність сприйняття вказівок і рекомендацій дорослих та відображення набутого досвіду.

Вміння жити й діяти в суспільстві формується в нерозривній єдності з повсякденною життєвою практикою міжособистісних взаємин дітей старшого дошкільного віку через творчу гру. Вікова група дошкільного навчального закладу є

тим мікросуспільством, в якому дитина перебуває щодня протягом кількох років. Тут між дошкільниками зав'язуються взаємовідносини, виникають різноманітні зв'язки, формується певне ставлення один до одного, нагромаджується життєвий досвід який відображається в творчій грі.

У процесі відображення досвіду міжособистісної взаємодії діти впливають один на одного. У взаємодії з однолітками виявляється сутність кожної дитини: її моральні уявлення, інтелект, ставлення до навколишньої дійсності. Усе це зумовлює поведінку, вчинки, висловлювання дітей та оцінку ними вчинків і суджень інших. Виявляючи свої знання, вміння, вони ознайомлюють з ними ровесників. Ті ж непомітно для себе засвоюють те, що знають і вміють інші. По суті, відбувається взаємне збагачення дітей моральними уявленнями, знаннями про навколишнє життя, різними вміннями, тобто взаємна передача певного соціального досвіду.

В сучасній психології представлено різні підходи до дослідження міжособистісних взаємин, найбільш поширеними серед яких є: соціометричний (вивчаються взаємні вибори членів групи); соціокогнітивний (з'ясовуються особливості пізнання й оцінки іншої людини); діяльнісний (взаємини розглядаються як результат спілкування і спільної діяльності індивідів).

Проаналізовано дослідження (Т. Антонова, Л. Божович, О. Венгер, Д. Ельконін, К. Карасьова, Н. Короткова, С. Кулачківська, С. Ладивір, М. Лісіна, В. Мухіна, Т. Піроженко, А. Руська, О. Смірнова), присвячені з'ясуванню специфіки відображення досвіду та міжособистісної взаємодії дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. На думку вчених, у старшому дошкільному віці розвивається позаситуативно-особистісна форма міжособистісної взаємодії дитини з дорослими, завдяки чому вона встановлює різноманітні складні взаємини з оточуючими, засвоює уявлення про свої права й обов'язки, оволодіває нормами поведінки та долучається до моральних цінностей суспільства. Дорослий при цьому стає носієм знань, вмінь і соціально-моральних норм, справедливим і добрим старшим товаришем, від якого очікують розуміння і співпереживання. Завдяки взаєминам з дорослими дитина починає усвідомлювати зміст як своїх дій, так і тієї соціальної ситуації, у контексті якої вони відбуваються, що нерозривно пов'язано з розвитком образу «Я», усвідомленням себе як учасника спільної діяльності.

Доведено (В. Абраменкова), що індивідуалізація особистості дитини вже на рівні старшого дошкільного віку найбільш інтенсивно здійснюється саме через взаємини з однолітками. Проаналізовано дослідження (О. Аржанова, Л. Артемова, В. Воронова, Р. Жуковська, К. Карасьова, В. Киричук, Я. Коломінський, О. Кононко, О. Кульчицька, Д. Менджеріцька, А. Пасічніченко, Т. Репіна,

А. Рузька, Л. Сікорська, Л. Царегородцева), де розглядаються особливості міжособистісних взаємин дітей цього віку з однолітками, але не висвітлено особливості відображення старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії.

З'ясовано (В. Білоусова, В. Котирло, О. Кульчицька, Я. Неверович, Л. Проколієнко), що емоційне ставлення до однолітків відображає і регулює взаємодію з ними. Здатність до емпатії передбачає розуміння дитиною емоційного стану іншого, здатність виявляти елементарний такт і культуру взаємин. У подальшому соціальні емоції дитини змістовно і структурно ускладнюються, обумовлюючись появою нових видів діяльності та взаємовідносин.

Наголошується (роботи Л. Артемової, О. Калягіної, О. Кононко, О. Кульчицької, Т. Репіної, Г. Смольникової) на визначальному значенні для розвитку дружби і симпатій між дітьми тих їхніх якостей, котрі пов'язані із сформованістю моральних якостей, навичок соціальної поведінки та соціальною (зокрема, комунікативною) компетентністю. В дослідженнях, виконаних під керівництвом М. Лісної, показано, наприклад, що психологічною основою продуктивних взаємин дитини з ровесниками є її здатність адекватно задовольняти їхні різні за змістом комунікативні потреби, але не висвітлено особливості відображення старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії саме в творчих іграх [4].

Ряд авторів наголошує, що вирішальним фактором розвитку продуктивних взаємин дитини з однолітками є її успішність у спільній діяльності: ігровій або трудовій (Л. Бухтіарова, Я. Коломінський, В. Мухіна, Т. Репіна, А. Рояк, Т. Сенько), але не визначена саме роль творчої гри.

З'ясовано (Г. Бреслав, В. Давидов, Д. Ельконін, В. Слободчиков, Г. Цукерман), що від культурного впливу соціального середовища (передусім дошкільного навчального закладу або школи) істотно залежить, чи набудуть достатнього розвитку ті психологічні особливості дитини, котрі необхідні для налагодження в процесі спілкування ефективних і гармонійних міжособистісних взаємин з дорослими та однолітками, а також науковий феномен відображення старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії у творчих іграх.

Термін відображення, що застосовується В. Крем'янським, означає поняття відображення в психічних явищах. Визначається і деякими психологам, що розуміють емоції як відображення відносин або потреб і мотиви як відображення потреб [1, с. 28].

Термін відображення психічне визначається, як «форма відображення, що виникла як результат фізіологічного відображення і його системна якість; взаємодія

об'єктивного світу з корою головного мозку; результатом є суб'єктивні переживання; проявляється як ряд форм психічного відображення. Вища форма властива тільки людині і узагальнює інші його форми – свідомості» [1, с. 28].

О. Степанов в психологічній енциклопедії дає таке визначення терміну: «відображення – загальна властивість матерії, що виявляється в здатності об'єктів відтворювати з різним ступенем адекватності дію, ознаки і відношення інших об'єктів» [8, с. 60].

За визначенням авторів Бродовської В., Патрік І., Яблонкос В. тлумачного словника психологічних термінів в українській мові «досвід – (в філософії) – засноване на практиці емпіричне пізнання дійсності, єдність умінь і знань; в психології – властивість (підструктура) особистості, групи, яка сформована в процесі їх діяльності, навчання і виховання; узагальнює їх знання, навички і звички» [1, с. 51].

Сукупні знання діти старшого дошкільного віку набувають у дошкільному навчальному закладі.

Аналіз роботи дошкільних навчальних закладів свідчить про те, що не всі вихователі, психологи приділяють достатню увагу відображенню старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії у творчих іграх у процесі їх повсякденної взаємодії, часто пускають їх на самоплив. Тоді в групі виникають взаємини, які не лише гальмують розвиток у дошкільників доброзичливого ставлення до своїх однолітків, а навіть породжують відверто неприязні прояви щодо однолітків та оточуючих людей – черствість, байдужість, приниження гідності.

Висвітлення питань, які розкривають шляхи розвитку відображення досвіду міжособистісної взаємодії, має важливе значення для педагогічної та психологічної практики, зокрема поліпшення виховного процесу в дошкільному навчальному закладі.

В соціології (В. Різун) вживає дефініцію «соціальна взаємодія» для визначення такої форми спілкування осіб, соціальних спільнот, угруповань, за якою систематично здійснюється їхній вплив один на одного, реалізується соціальна дія кожного з партнерів, досягається пристосування дій одного до дій іншого, спільність у розумінні ситуації, сенсу дій і певний ступінь солідарності або згоди між ними, або в суспільстві [9].

Суспільство – це система взаємодій людини з іншими людьми. Різноманітні соціальні відносини, суб'єктом яких є особистість, зумовлені багатоманітністю соціальних інтересів. Соціальні стосунки мають об'єктивний характер, але для кожної людини вони, відбиваючись у її внутрішньому світі, набувають особистісного забарвлення, що виявляється в конкретній поведінці людини, її

почуттях, настроях та ін. Саме тому в конкретній реальності як факт постає міжособистісний соціально-психологічний аспект соціальних відносин. Тобто міжособистісні стосунки формуються не поза суспільними, а всередині них, як персоніфіковане відтворення знеособлених соціальних зв'язків. Інакше кажучи, у взаємодії суспільні відносини «дані» через ту реальну соціальну діяльність, частиною (або формою організації) якої вона є (за Г. Андреевою). Міжособистісні стосунки визначають тип взаємодії, тобто це буде суперництво чи співробітництво, а також ступінь вираження цього типу (більш або менш успішне, ефективне співробітництво). Безпосередні умови життєдіяльності людини впливають на формування міжособистісних контактів та взаємодії [12].

Усі види взаємодії традиційно поділяють на дві групи: співробітництво і суперництво. До першої групи належать дії, які сприяють організації спільної діяльності, забезпечують її успішність, узгодженість, ефективність (відомі й інші терміни для позначення цього виду взаємодії: кооперація, згода, пристосування, асоціація). Друга група охоплює дії, що тією чи іншою мірою перешкоджають спільній діяльності, створюючи перепони на шляху до порозуміння. Цей вид взаємодії позначається такими поняттями, як конкуренція, конфлікт, опозиція, дисоціація. Згадана класифікація використовує так званий дихотомічний поділ усіх видів взаємодій. Інша класифікація у своїй основі має кількісний аспект, тобто йдеться про кількість суб'єктів, які беруть участь у взаємодії. Згідно з цією класифікацією розрізняють взаємодію між групами, між особистістю і групою, між двома особистостями (діада) [12].

В психологічній енциклопедії О. Степанова «взаємини міжособистісні – суб'єктивні зв'язки і відносини між людьми, які виникають за умов спільного проживання або виконання сумісної діяльності. В процесі їх становлення і розвитку формується система міжособистісних установок, орієнтацій, соціальних сподівань, які залежать від рівня розвитку соціальної групи, згуртованості її членів і змісту виконуваної ними діяльності...» [8, с. 52].

Міжособистісні взаємини в дитячому колективі складаються безпосередньо в грі.

З філософської точки зору, а саме Й. Хейзинга, гра – це форма вільного самовиявлення людини [13]. Гра характеризує переважно дорефлексивні рівні діяльності, спілкування, поведінки і пізнання. В античності гра пов'язувалася з іронією (Сократ), що підкреслювало відстороненість гри від буденного життя, в середньовіччі та в епоху Відродження (Ф. Асизький, карнавальна культура) розглядали гру невід'ємною від сміху, що виявляло ігрову умовність авторитетів. У контексті західноєвропейської культури можна виділити два основних етапи

філософського осмислення: класичний і некласичний. В межах такого підходу І. Кант пов'язує гру з «безцільною цілевідповідністю», що є однією з необхідних передумов можливості суб'єкта здійснювати цілісне, незацікавлене пізнання. Переосмислюючи ігрові критерії І. Канта, Ф. Шіллер спробував витлумачити засновані на ігровому принципі теоретичні моделі як певні ідеали, яким мають підпорядковуватись реальний процес історичного розвитку і процес осягнення світу. Ф. Шіллеру вдалося виявити деякі істотні особливості гри як соціокультурного феномена, розглядаючи її як безкорисливу діяльність, у якій людина утверджує свою реальну свободу, переборює відчуженість від інших людей і досягає гармонійного пізнання світу.

За визначенням О. Степанова, що подано в психологічній енциклопедії «гра – специфічна форма прояву дитячої активності в певному непродуктивному виді діяльності, спрямованому не на одержання результатів, а на переживання задоволення від самого процесу» [8, с. 90].

В українському педагогічному словнику С. Гончаренка: «гра – форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів» [5, с. 73].

В. Кремень в енциклопедії освіти визначає, що «гра – вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються способи дій з предметами, стосунки між людьми, норми соціального життя та культурні надбання людства, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства» [2, с. 139-140].

Гра має певні функції та класифікації. Серед найважливіших функцій гри традиційно виокремлюють: розважальну: отримання емоційного задоволення, поповнення джерел натхнення; креативну: активізація інтересу до діяльності та розвиток творчого потенціалу; комунікативну: освоєння діалектики спілкування; самореалізації: переживання ситуації успіху; ігротерапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності; діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри; коригувальну: внесення позитивних змін до структури особистісних показників інтелектуального та морального розвитку; міжнаціональної комунікації: засвоєння загальнолюдських соціально-культурних цінностей толерантного співіснування; соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм міжособистісної взаємодії з однолітками і старшими людьми [6, с. 9].

Наприклад, самодіяльні сюжетні ігри виникають з ініціативи дітей, вони діляться на чотири підвиди: сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові,

режисерські, театралізовані. Такі самодіяльні ігри, як сюжетно-відображувальні, виникають на другому році життя, поступово замінюються на режисерські та сюжетно-рольові [3].

У доповнення характеристики сюжетно-рольової гри Д. Меджерицька у своїх дослідженнях відстоювала назву «творчі ігри», спираючись на дослідження Л. Виготського. Досліджуючи творчий потенціал сюжетно-рольової гри, він звернув увагу на те, що крім сюжету й ролей, які характеризують не тільки сюжетно-рольові ігри, творча гра має умови для розвитку в дошкільника ігрового задуму, творчості, фантазії [3].

Перехід дітей від одного виду гри до іншого залежить як від віку, так і від індивідуальних уподобань.

Дослідник з ігрової діяльності С. Шмаков виділив низку положень, які відображають сутність феномена гри: гра – багатогранне поняття. Воно означає заняття, відпочинок, розвагу, забаву, змагання, вправу, тренінг, дозволя, у процесі яких виховні вимоги дорослих до дітей стають їх вимогами до самих себе, отже, активним засобом виховання й самовиховання. Вона виступає самостійним видом діяльності дітей різного віку, принципів і способів їх розвивальної життєдіяльності, методом пізнання дитини й методом організації її життя та неігрової діяльності; ігри дітей є найвільніша, природна форма вияву їх діяльності, у якій усвідомлюється, вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для вияву свого «Я», особистої творчості, активності, самопізнання, самовираження; гра, володіючи синтетичною властивістю, вбирає в себе сторони інших видів діяльності, виступає в житті дитини багатогранним явищем. Вона – перший ступінь діяльності дитини-дошкільника, початкова школа його поведінки; гра є потреба дитини, що змінює: її психіку, інтелект, біологічну фундацію. Вона – специфічний, чисто дитячий світ життя дитини. Гра є практика розвитку; гра – шлях пошуку дитиною себе в колективах співтоваришів, вихід на соціальний досвід, культуру минулого, теперішнього часу й майбутнього, повторення соціальної практики, доступної розумінню; гра – свобода саморозкриття, саморозвитку з опорою на підсвідомість, розум і творчість. Продукт її – насолода її процесом, кінцевий результат – розвиток реалізованих у ній здібностей; гра – головна сфера спілкування дітей. У ній розв'язуються проблеми міжособистісних взаємин, сумісності, партнерства, дружби, товариства. У грі пізнається й отримується соціальний досвід стосунків людей. Гра соціальна за своєю природою й безпосередньому насиченню, будучи відображеною моделлю поведінки, вияву й розвитку складних самоорганізуючих систем і практикою творчих рішень, переваг, виборів вільної поведінки дитини, сферою неповторної людської активності [14, с. 25-26].

Аналіз стану ігрової діяльності в дошкільних навчальних закладах показав, що сьогодні творча гра аж ніяк не є тим провідним видом діяльності дітей, яким мала б бути. Головною причиною цього вважаємо недооцінку педагогами її ролі в різнобічному розвитку старших дошкільників та відображення досвіду міжособистісної взаємодії, а натомість - надання переваги навчальним видам діяльності [3].

У багатьох дошкільних навчальних закладах не створено належного предметно-ігрового середовища, яке спонукає дітей до гри, не ведеться необхідна для виникнення і розвитку творчих сюжетно-рольових ігор систематична робота з формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про навколишнє. Майже зовсім випала з поля зору педагогів важливість формування міжособистісної взаємодії. Багатьом педагогам не вистачає і суто професійної підготовки для організації ігор та регулювання взаємин між гравцями. Під час гри виявляються всі недоліки та прорахунки в роботі педагога – як особистісні, так і професійні. Бо розширення кругозору дитини, передача пізнавального й життєвого досвіду, формування ігрових умінь на кожному ігровому етапі, спонукання до творчого пошуку – все це обов'язок вихователя.

Ігри, які моделюють відносини дорослих людей і вимагають взаємодії кількох партнерів, тобто творчі ігри, стають доступними для більшості дітей дошкільного віку уже на п'ятому році життя.

Побачене або почуте має викликати в дитини інтерес, збуджувати думку і почуття, викликати бажання творчо відтворити у грі набуті враження. І тоді діти виявляють дивовижну фантазію, вигадку. Вони створюють з підручних матеріалів «меблі», «продукти харчування», «глядацькі зали», «грошові знаки», «запрошення», «медичне обладнання». Без втручання дорослих, з ініціативи дітей народжується сюжетно-рольова гра. Прямої участі дорослий у ній не бере, якщо тільки його не запросять самі діти. Вміле керівництво грою полягає у тому, щоб знайти найбільш вдалий педагогічний прийом для розвитку морально цінної сюжетної лінії, корекції негативного сюжету, тактовного розв'язання конфлікту між дітьми при розподілі ролей та логічного завершення гри. Можна підказати гравцям нові ідеї, ситуації, повідомити їм додаткову інформацію, запропонувати іграшку або інший ігровий матеріал, переключити увагу дітей дошкільного віку на іншу діяльність [10, с. 8].

Самодіяльна творча гра – ефективний засіб не лише всебічного розвитку дитини, а й чудова можливість психологічного розвантаження. Це – своєрідні ліки для дітей, бо, програючи певні ситуації, пов'язані з відчуттям напруження, невпевненості, страху, агресивності, збентеження, діти виносять їх на поверхню, а отже, позбавляються від негативу, набувають емоційної стабільності. Гра несумісна

з диктатом, тиском, тож ні в якому разі не можна втручатися, різко обривати її, смикати дітей, вимагаючи негайно припинити діяльність, якою вони так захоплені. Якщо творча гра організовується з ініціативи вихователя з метою закріплення певних знань, то в ній попередньо обумовлюються тема, конкретний зміст, виділяються і розподіляються ролі, визначається характер взаємодії персонажів, добираються атрибутика та іграшки [10, с. 9].

Важливо, щоб гра відбувалася в безпечних і комфортних для дитини умовах, щоб у приміщенні було просторо, затишно, чисто. Сьогодні актуальним є питання зонування в дошкільних навчальних закладах ігрового простору, що дає змогу якнайоптимальніше дібрати й тематично об'єднати іграшки, спрямувати гру в певному напрямку, згрупувати дітей за інтересами, щоб допомогти реалізувати їхні задуми.

Творча гра не є засобом набуття нових знань, вона швидше служить механізмом переведення знань із рівня зовнішнього ознайомлення на рівень збагачення та відображення досвіду міжособистісної взаємодії дитини. Слід звернути увагу на те, що такі ігри відображають міжособистісні взаємини та правила діяльності, її зміст і форму, які дитина має присвоїти, зробити своїм надбанням упродовж дошкільного дитинства. Гра є важливим засобом оволодіння правилами взаємодії з однолітками тому, що в ній дитина активно відтворює відносини між людьми.

Висновки. Аналіз філософської, соціальної, психологічної й педагогічної літератури надав можливість нам визначити феномен відображення старшими дошкільниками досвіду міжособистісної взаємодії в творчій грі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бродовська В. Й., Патрік І. П., В. Я. Яблонко. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові. – Микоалів, 2003. – С. 207, 28, 51.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук Україн; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 139-140.
3. Карасьова К. В. Світ дитячої гри / Катерина Карасьова, Тамара Піроженко. – К.: Шк. Світ. – 2011. – 128 с.
4. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. / И. Лисина // Под редакцией Рузской А.Г. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». – 1997. – 384 с.
5. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре./ Д. Менджерицкая // – М.: Просвещение.– 1982. – 128 с.

6. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної і початкової освіти. Навчально-методичний посібник / За ред. Т.С. Тарасенко. – К.: Видавничий Дім «Слово». – 2010. – 320 с.
7. Основи психології і педагогіки: Навч. посіб. / А.В. Семенова, Р.С. Гурін, Т.Ю. Осипова, А.М. Ващенко; За ред. А.В. Семенової. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: Знання. – 2007. – 341 с.
8. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. – К.: «Акадевидав». – 2006. – С. 90; С. 170. – 424 с.
9. Різун В.В. Начерки до методології досліджень соціальних комунікацій / Різун В.В. // Світ соціальних комунікацій. – 2011. – Т. 1. – С. 7, 10.
10. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід: монографія / І. П. Рогальська // – К.: Міленіум. – 2008. – 400 с.
11. Смирнова Є. О. Дитяча психологія: підручник для студентів вузів / Є. О. Смирнова // – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 193 с.
12. Соціальна психологія: підручник: у 2 кн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. Кн.1: Соціальна психологія особистості і спілкування. – Київ: Либідь – 2004. – 576 с.
13. Хейзінга Й. Homo Ludens. У тіні завтрашнього дня. / Й. Хейзінг // – М.: Видавнича група В«ПрогресВ», 1992. – 464 с.
14. Шмаков С.А. От игры к самовоспитанию./С. А. Шмаков // – М.: Педагогика. – 1971. – 128 с.

REFERENCES

1. Brodovs'ka, V. Y., Patrik, I. P., Yablonko, V. Ya. (2003). *Tlumachnyy slovnyk psykholohichnykh terminiv v ukrayins'kiy movi [Tlumachnyy slovnyk psykholohichnykh terminiv v ukrayins'kiy movi]*. Mykoalyiv: [in Ukraine].
2. *Entsyklopediya osvity [Entsyklopediya osvity]* / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyy red. Kremen', V. H. (2008). K.: Yurinkom Inter [in Ukraine].
3. Karas'ova, K. V., Tamara Pirozhenko (2011). *Svit dytyachoyi hry [Svit dytyachoyi hry]*. K.: Shk. svit [in Ukraine].
4. Lysyna, M. Y. (1997). *Obshchenye, lychnost' y psykhyka rebenka [Obshchenye, lychnost' y psykhyka rebenka]*. Voronezh: NPO «МОДЭК» [in Russian].
5. Mendzherytskaya, D. V. (1982). *Vospytatelyu o detskoj yhre [Vospytatelyu o detskoj yhre]*. M: Prosveshchenye [in Russian].
6. Tarasenko, T. S. (2010). *Orhanizatsiya dytyachoyi ihrovoyi diyal'nosti v konteksti nastupnosti doshkil'noyi i pochatkovoyi osvity [Orhanizatsiya dytyachoyi ihrovoyi diyal'nosti v konteksti nastupnosti doshkil'noyi i pochatkovoyi osvity]*. Navchal'no-metodychnyy posibnyk. K: Vydavnychy Dim «Slovo» [in Ukraine].

7. Semenova, A. V., Hurin, R. S., Osypova, T. Yu., Vashchenko, A. M. (2007). *Osnovy psykholohiyi i pedahohiky* [Osnovy psykholohiyi i pedahohiky]. K: Znannya [in Ukraine].
8. Stepanov, O. M. (2006). *Psykhologichna entsyklopediya* / [Psykhologichna entsyklopediya]. K: «Akadevydav» [in Ukraine].
9. Rizun, V. V. (2011). *Nacherky do metodolohiyi doslidzhen' sotsial'nykh komunikatsiy* [Nacherky do metodolohiyi doslidzhen' sotsial'nykh komunikatsiy]. Svit sotsial'nykh komunikatsiy [in Ukraine].
10. Rohal'ska, I. P. (2008). *Sotsializatsiya osobystosti u doshkil'nomu dytynstvi: sutnist', spetsyfika, suprovid: monohrafiya* [Sotsializatsiya osobystosti u doshkil'nomu dytynstvi: sutnist', spetsyfika, suprovid: monohrafiya]. K: Milenium [in Ukraine].
11. Smyrnova, Ye. O. (2008). *Dytyacha psykholohiya: pidruchnyk dlya studentiv vuziv* [Dytyacha psykholohiya: pidruchnyk dlya studentiv vuziv]. Moskva: VLADOS [in Russian].
12. Orban-Lembryk, L. E. (2004). *Sotsial'na psykholohiya: pidruchnyk: u 2 kn.* [Sotsial'na psykholohiya: pidruchnyk: u 2 kn.]. Kyiv: Lybid' [in Ukraine].
13. Kheyzinha, Y. (1992). *Homo Ludens. U tini zavtrashn'oho dnya* [Homo Ludens. U tini zavtrashn'oho dnya]. M: Vydavnycha hrupa V«ProhresV» [in Russian].
14. Shmakov, S. A. (1971.) *Ot yhri k samovospytanyyu* [Ot yhri k samovospytanyyu]. M: Pedahohyka [in Russian].

УДК 159.922.7

ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ЕТИЧНИХ ІНСТАНЦІЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

І. І. Карабаєва,

кандидат психологічних наук,

старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника

Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

У статті на основі аналізу наукової літератури представлена характеристика сучасних підходів до визначення понять: кваліметричний підхід, моніторинг якості освіти, компетенція, компетентність. Розкривається сутність соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників. Виділяються основні критерії і показники визначення рівня сформованості етичних інстанцій дітей шостого року життя.

Ключові слова: кваліметрія, кваліметричний підхід, моніторинг, якість, компетенція, компетентність.