

**Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет педагогіки і психології
Кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти**

**Кваліфікаційна робота
ВПЛИВ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ
ВИХОВАТЕЛЯ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Спеціальність 012 Дошкільна освіта
Освітня програма «Дошкільна освіта»**

Здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Квачук Олени Ігорівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
доктор психологічних наук,
професор, завідувач кафедри
педагогіки і методики
початкової та дошкільної освіти
Шпак Марія Мирославівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри педагогіки і психології та
інклюзивної освіти ТОКІППО
Жизномірська Оксана Ярославівна

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ	
ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	8
1.1. Поняття про педагогічне спілкування, його функції та роль у професійній діяльності вихователя.....	8
1.2. Стилї педагогічного спілкування та їх порівняльна характеристика.....	15
1.3. Особистісний розвиток дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема.....	21
1.4. Вплив стилю педагогічного спілкування вихователя на формування особистісних якостей дитини дошкільного віку.....	28
Висновки до розділу 1.....	30
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИХОВАТЕЛЯ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ	32
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження.....	32
2.2. Кількісний та якісний аналіз результатів дослідження.....	37
2.3. Психолого-педагогічні рекомендації для вихователів щодо гармонізації педагогічного спілкування з дошкільниками.....	50
Висновки до розділу 2.....	54
ВИСНОВКИ	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	58
ДОДАТКИ	65

ВСТУП

Актуальність дослідження. Відповідно до Закону України «Про освіту», дошкільна освіта – є першою складовою безперервної системи освіти. В Україні, на державному рівні, вона виконує пріоритетну роль у розвитку та формуванні особистості дитини.

Діти дошкільного віку живуть у сучасному середовищі, яке динамічно розвивається. У складних умовах сьогодення, пов'язаних з війною в Україні, для дошкільників характерними стають висока психоемоційна чутливість; інтенсивна пізнавальна активність, допитливість та зацікавленість, навколишнім світом; підвищена тривожність та емоційна нестійкість; погіршений стан фізичного здоров'я; відмінності у системі цінностей.

У цих умовах вихователі закладів дошкільної освіти мають реалізувати особистісно орієнтований підхід до кожної дитини, врахувати її вікові та індивідуально-психологічні особливості в освітньому процесі. Це визначає специфічні вимоги до комунікативної компетентності вихователя – людини, від якої значною мірою залежить не лише успішний особистісний розвиток дитини в дошкільному віці, а й її емоційне благополуччя. Тому формування комунікативної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти постає актуальним та важливим завданням системи освіти.

Процес спілкування посідає провідне місце в педагогічній діяльності, адже саме через нього реалізується освітній процес і здійснюється взаємодія між вихователем та вихованцем. У сучасних умовах розвитку суспільства проблема педагогічного спілкування набуває особливої значущості, оскільки безпосередньо пов'язана з утвердженням гуманістичних цінностей і переходом освіти до особистісно орієнтованої парадигми.

У сучасному науковому дискурсі проблему педагогічного спілкування активно досліджували такі українські вчені: І. Бех, М. Боришевський, С. Вдович, І. Зязюн, Т. Піроженко, В. Семиченко, Т. Щербан та ін.

Теоретичні та експериментальні дослідження проблеми педагогічного спілкування здійснювалися вітчизняними та зарубіжними науковцями у різних аспектах. Зокрема, вивчалися структура, функції та види спілкування (А. Капська, О. Киричук, Л. Савенкова та ін.); закономірності формування у педагога комунікативних умінь і навичок (О. Коропецька); особливості становлення мовленнєвої культури особистості (Н. Бабич, А. Богуш, С. Єрмоленко, Л. Мацько, М. Пентиліук, Л. Паламар, О. Сербенська, С. Шевчук та ін.); питання комунікативної майстерності педагога (І. Зязюн, В. Сухомлинський та ін.); проблеми активного соціально-психологічного навчання і комунікативного тренінгу (З. Адамська, Т. Яценко); комунікативна підготовка майбутніх фахівців (А. Годлевська, О. Киричук, О. Коропецька, Т. Федотюк та ін.); готовність педагога до особистісно орієнтованого спілкування (І. Бех, К. Богатирьова, І. Зязюн, Л. Савенкова, О. Савченко та ін.); формування індивідуального стилю педагогічного спілкування (В. Галузьяк, О. Капітанець та ін.); розвиток комунікативної компетентності педагога (І. Комарова та ін.); а також гуманістично-етична сутність спілкування (Г. Балл та ін.). Проблематику педагогічного спілкування також досліджували зарубіжні вчені, зокрема П. Екман, К. Левін, Б. Скіннер та ін.

У наукових роботах наголошується на важливій ролі спілкування з дорослими у розвитку дошкільника та становленні його особистості (О. Кононко, В. Котирло, С. Кулачківська та ін.). Дослідники зосереджують увагу на аналізі стилів педагогічного спілкування, індивідуальних особливостей педагогів, що зумовлюють характер педагогічної взаємодії та ефективність виховного впливу на дітей. Варто зазначити, що наукових праць, присвячених вивченню особливостей спілкування вчителя з учнями, значно більше, ніж досліджень, у яких розглядається комунікативна взаємодія вихователя закладу дошкільної освіти з дітьми. Крім того, попри неоціненну роль спілкування у педагогічній практиці, дослідники наголошують, що у закладах вищої освіти недостатньо уваги приділяється формуванню комунікативної компетентності майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки. Як наслідок, багато

педагогів відчують труднощі у налагодженні комунікативної взаємодії з дітьми, що негативно впливає на якість освітнього процесу в закладах дошкільної освіти та особистісний розвиток вихованців.

Разом із тим, окремі складові педагогічної майстерності, зокрема стиль педагогічного спілкування, залишаються недостатньо висвітленими в сучасних наукових дослідженнях у контексті професійної діяльності фахівців дошкільної освіти. Тому об'єктивна потреба у глибшому вивченні психолого-педагогічних особливостей спілкування вихователя закладу дошкільної освіти з дітьми зумовила вибір нами теми кваліфікаційної (магістерської) роботи – «Вплив стилю педагогічного спілкування вихователя на особистісний розвиток дітей дошкільного віку».

Об'єкт дослідження – особистісний розвиток дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – вплив стилю педагогічного спілкування вихователя на особистісний розвиток дітей дошкільного віку.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити вплив педагогічного спілкування на особистісний розвиток дітей дошкільного віку.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел розкрити сутність поняття «педагогічне спілкування».
2. Визначити функції педагогічного спілкування.
3. Охарактеризувати стилі педагогічного спілкування.
4. Емпірично дослідити стилі педагогічного спілкування вихователів закладів дошкільної освіти та їх вплив на особистісний розвиток дітей дошкільного віку.
5. Розробити психолого-педагогічні рекомендації для вихователів щодо гармонізації педагогічного спілкування з дошкільниками.

Для виконання визначених завдань використано комплекс **методів дослідження:**

- *теоретичні*: аналіз, синтез та узагальнення наукових даних, класифікація, порівняння;

- *емпіричні*: спостереження, бесіда, тестування, зокрема застосовано такі психодіагностичні методики: методику «Стиль педагогічного спілкування», розроблену А. Майським і Є. Ковальновою – для вивчення особливостей педагогічного спілкування вихователя з дітьми; методику дослідження емоційного інтелекту Н. Холла – для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту у вихователів та дослідження емоційних бар'єрів у процесі їх комунікативної взаємодії з дітьми; методику «Знайди собі друга» (Р. Павелків, О. Цигипало) для визначення емоційного благополуччя дитини; методику «Який Я?» (Р. Павелків, О. Цигипало) для дослідження рівня самооцінки дітей дошкільного віку.

Експериментальна база: емпіричне дослідження проводилось нами на базі Тернопільського ЗДО (ясла-садок) №19. У дослідженні взяли участь 20 вихователів закладу дошкільної освіти, віком від 23 до 65 років, а також 45 дітей дошкільного віку різних вікових категорій, а саме: 15 дітей молодшого дошкільного віку (3-4 роки), 16 дітей середнього дошкільного віку (4-5 років) і 14 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років).

Теоретичне значення дослідження полягає в аналізі провідних наукових підходів до проблеми педагогічного спілкування та його впливу на особистісний розвиток дошкільників; уточненні сутності понять «педагогічне спілкування», «стиль педагогічного спілкування»; визначенні психологічних механізмів взаємозв'язку між стилем комунікативної взаємодії педагога та особистісним розвитком дітей, їх психоемоційним станом. У роботі обґрунтовано роль демократичного стилю педагогічного спілкування як чинника розвитку позитивної самооцінки та емоційного благополуччя дошкільників.

Практичне значення дослідження полягає у розробці комплексу психолого-педагогічних рекомендацій для вихователів щодо гармонізації педагогічного спілкування з дітьми дошкільного віку, розвитку у них

адекватної самооцінки та забезпечення позитивного емоційного стану. Матеріали роботи можуть бути впроваджені у практичну діяльність педагогів ЗДО, використані під час підвищення їхньої кваліфікації, підготовки тренінгових і корекційно-розвивальних програм для дітей. Основні положення та отримані результати дослідження можуть бути використані вихователями, практичними психологами у роботі з дітьми дошкільного віку.

Апробація результатів дослідження здійснювалася під час участі у Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 25 квітня 2025 року).

Публікації. Основні теоретичні положення роботи висвітлено у публікації:

Шпак М. М., Квачук О. І. Психологічна характеристика стилів педагогічного спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку. *Освітній процес сьогодення: досягнення, виклики, перспективи* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 25 квітня 2025 року). Тернопіль : ТОКІППО, 2025. С. 347–348.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 71 сторінка друкованого тексту, з них 57 сторінок — основного змісту. Робота містить 7 таблиць, 2 рисунки, 2 додатки, а також список використаних джерел, що налічує 67 найменувань і займає 7 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Поняття про педагогічне спілкування, його функції та роль у професійній діяльності вихователя

Сучасні дослідники розглядають спілкування як особливу форму людської діяльності. У працях як українських, так і зарубіжних учених найбільшу увагу приділено професійним різновидам комунікації, серед яких важливе місце посідає педагогічне спілкування. Більшість цих досліджень мають практичну спрямованість й орієнтовані на підвищення ефективності професійної взаємодії педагога з учасниками освітнього процесу.

Сам термін «педагогічне спілкування» сформувався на межі соціальної та педагогічної психології у 60-х роках ХХ століття. Як предмет спеціальних наукових досліджень він почав активно розглядатися у 70–80-х роках минулого століття, хоча за своєю суттю існує стільки ж, скільки й школа як суспільний інститут [61, с. 412].

Проблема педагогічного спілкування в контексті професійної діяльності педагога привертала увагу багатьох науковців, тому в літературі існує кілька підходів до його визначення. І. Зязюн розглядає професійне педагогічне спілкування як комунікативну взаємодію педагога з учнями, вихованцями, батьками, колегами, спрямовану на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків [18].

У наукових джерелах педагогічне спілкування також описується як складний процес організації та розвитку комунікації, взаєморозуміння і взаємодії між педагогом та вихованцями, що визначається цілями і змістом їхньої спільної діяльності [61].

Деякі автори розглядають його як систему соціально-психологічної взаємодії педагога з дітьми, що включає обмін інформацією, здійснення

виховного впливу та регулювання взаємин за допомогою комунікативних засобів, ініціатором яких виступає вихователь [61, с. 412].

Крім того, педагогічне спілкування тлумачиться як органічна система взаємодії педагога та вихованця у всіх сферах їхньої спільної діяльності. Воно виконує низку педагогічних функцій і сприяє створенню оптимальних соціально-психологічних умов для активної, результативної життєдіяльності особистості [17, с. 134].

Педагогічне спілкування – це взаємодія вихователя з дітьми у навчально-виховному процесі, спрямована на створення сприятливого психологічного клімату, яка сприяє більш повному розвитку особистості. На сьогоднішній день все частіше порушується проблема гармонійного розвитку дітей, усунення пріоритету від парадигми «знання» до парадигми «розвиток». Ці тенденції докорінно зачіпають не тільки процес навчання та виховання, а й висувають нові вимоги до особистості педагога [17, с. 134].

Усі подані в науковій літературі визначення є подібними за змістом і відображають головну сутність педагогічного спілкування — взаємодію педагога з вихованцями.

Отже, у професійній діяльності вихователя спілкування виконує низку важливих функцій, зокрема є засобом:

- самопрезентації вихователя;
- реалізації навчально-виховних завдань;
- соціально-психологічного забезпечення виховного процесу;
- організації взаємостосунків між вихователем і дітьми, що сприяє успішній самореалізації вихованців;
- налагодження співпраці вихователя з колегами та батьками дітей.

Таким чином, педагогічне спілкування можна розглядати як складний, багатогранний і безперервний процес, що має багатофункціональний характер та є невід’ємною складовою професійної майстерності педагога [18].

Метою педагогічного спілкування є передача соціального та професійного досвіду (знань, умінь, навичок) від педагога дітям, та обмін

особистими розуміннями, пов'язаними з предметами навчання та життям загалом. У спілкуванні відбувається формування (тобто поява нових властивостей та якостей) особистості як дитини, так і вихователя.

Вирізняють такі особливості професійного педагогічного спілкування:

- педагогічне спілкування, що завжди навчає, розвиває та виховує;
- педагогічне спілкування спрямоване на розвиток особистості, спілкування сторін, їх взаємовідносин;
- педагогічне спілкування – це динамічний процес, у ньому визначаються як позиція педагога та дітей у спілкуванні, так і методи й засоби спілкування;
- педагогічне спілкування – це важливий засіб вирішення навчально-виховних завдань;
- у процесі педагогічного спілкування відбувається процес взаємного пізнання вихователя та дітей [25].

Слід зазначити, що у процесі освітньої діяльності закладу дошкільної освіти педагогічне спілкування виконує низку важливих функцій. До основних із них належать:

- контактна (встановлення контакту як стану обопільної готовності його учасників до передання та приймання інформації, обміну діями);
- спонукальна (стимулювання активності вихованців у навчальній роботі, їх орієнтація на певні дії та вчинки);
- координаційна (забезпечення узгодження дій для результативної колективної діяльності);
- пізнавальна (сприйняття нових чи уточнення вже відомих знань, пізнання внутрішнього стану співрозмовника, вивчення навколишнього світу та себе);
- експресивна (здатність здійснювати емоційний вплив на співрозмовника, збуджувати в нього певні переживання);

- встановлення стосунків (усвідомлення своєї ролі у встановленні доброзичливих і щирих відносин з усіма учасниками освітнього процесу);
- організації впливу (забезпечення запланованих змін у поведінці, емоційно-мотиваційній та особистісній сфері дошкільників);
- управлінська (керування власною поведінкою та регулювання дій вихованців у процесі взаємодії) [17, с. 137].

Окрім цього, педагогічне спілкування охоплює й інші важливі функції, такі як пізнання особистості, обмін інформацією, організація спільної діяльності, взаємний обмін ролями, співпереживання, самоутвердження, регулювання міжособистісних стосунків та спонування до активної взаємодії [25, с. 57].

Вихователь у своїй професійній діяльності прагне реалізувати всі функції педагогічного спілкування: бути не лише джерелом інформації, а й людиною, здатною пізнавати інших — як окрему особистість, так і групу дітей, а також організатором спільної діяльності та міжособистісних взаємин.

Педагогічне спілкування допомагає вихователю забезпечити взаємодію під час навчально-виховної діяльності, розглядаючи цей процес як цілісну систему. Воно не обмежується лише передачею інформації, а створює умови для емоційного обміну, прояву ставлень і переживань, сприяє самоутвердженню дитини в колективі, формує атмосферу співробітництва та співтворчості у групі.

Психологи О. Киричук та Є. Панько, досліджуючи роль педагогічного спілкування у професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, дійшли висновку, що «вихователь проектує мікросередовище в групі й у ЗДО загалом, а тому від рівня його комунікативних умінь значною мірою залежить ефективність спілкування та психічний розвиток вихованців» [26].

Основним засобом педагогічного спілкування є усне мовлення. Слово вихователя має впливати на свідомість і почуття дітей дошкільного віку, стимулювати їхнє мислення, уяву, викликати інтерес до пізнання й пошукової діяльності [43].

У дошкільному віці у взаємодії дорослого з дитиною важливу роль відіграють словесні методи та прийоми виховання. Тому педагог має вміти висловлювати свої думки логічно, грамотно й зрозуміло, адаптуючи мовлення до рівня сприйняття дітей. Особливого значення набуває емоційна виразність мовлення, його інтонаційне забарвлення та щирість. Ще С. Русова наголошувала, що «мову необхідно всякими засобами розвивати, робити ясною, чепурною, широкою, бо вона – творче знаряддя, за допомогою якого виховується думка, серце, слово правди і краси» [51]. Отже, вимоги до мовлення вихователя зумовлені не лише тим, що воно є засобом вираження його думок, а й тим, що становить мовний еталон для дітей, зразок для наслідування та важливий чинник розвитку їхнього мовлення.

Педагогічна діяльність висуває особливо високі вимоги до мовлення вихователя. Як зазначав Є. Аркін, «мовлення вихователя повинне бути ясным, точним, зрозумілим і виразним. Розвиток мови в дитини вимагає від вихователя невинної роботи над культурою власного мовлення» [17].

Підкреслюючи значущість професії вихователя, В. Кузь писав: «кожен вихователь має бути педагогом-дослідником, оратором, майстерно володіти словом і сучасними інформаційними виховними технологіями» [31, с. 29].

На думку сучасної дослідниці, професора А. Богуш, у кожного педагога має бути свій мовний етикет і стиль, який визначається не тільки правильною вимовою, а й бездоганним володінням позамовними засобами (мімікою, жестами, темпом мовлення та ін.). На думку відомої науковиці, вихователь повинен бути мовлянином, носієм живого українського слова [17].

Вихователі дитячих садків повинні зосереджуватися на гуманістичних аспектах розвитку особистості дітей за допомогою різних методів. Вихователь, який здійснює професійну діяльність у закладі дошкільної освіти, повинен характеризуватися психологічною врівноваженістю та гнучкістю нервової системи, володіти розвиненою емоційною саморегуляцією. Важливими є також достатній інтелектуальний потенціал, здатність до логічного мислення й концентрації уваги, а також високий рівень творчої уяви та фантазії, що

забезпечує ефективну організацію взаємодії з дітьми. Визначення рівня комунікативних умінь педагога – це один із чинників його професійно-педагогічної готовності.

Сучасні вимоги до професійної компетентності вихователя дітей дошкільного віку спираються на положення Конституції України, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», а також Професійного стандарту вихователя закладу дошкільної освіти, Державного стандарту дошкільної освіти та низки інших нормативно-правових документів [3; 47].

Науковці зазначають, що впливи у педагогічному спілкуванні можуть бути усвідомленими й неусвідомленими. До усвідомлених належать вербальні та невербальні дії педагога, які він свідомо використовує як засіб виховного впливу, спрямований на формування особистості дитини й створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в групі. Неусвідомлені впливи, натомість, пов'язані з такими проявами поведінки вихователя, які сам педагог не розглядає як інструмент впливу, хоча вони також позначаються на настрої, поведінці й самооцінці дітей [43].

Психологи підкреслюють значущість соціально-перцептивного компонента педагогічного спілкування, оскільки саме він забезпечує здатність вихователя адекватно сприймати емоційні реакції та внутрішні переживання дітей. Крім того, науковці зазначають, що результативність комунікації значною мірою визначається умінням педагога залучати до виховного процесу художньо-естетичні засоби — казку, музику, пісню, елементи мистецтва, які сприяють емоційному залученню й позитивному психологічному впливу на дитину [66].

Емоційна насиченість та особистісна спрямованість комунікації є обов'язковими умовами її успішності, адже через взаємодію з вихователем забезпечується інтелектуальний розвиток, формування емоційної сфери та збагачення соціального досвіду дошкільників.

Професійна компетентність педагога виявляється у здатності ефективно долати бар'єри у спілкуванні, які можуть виникати через відмінності у досвіді чи рівні розвитку партнера по взаємодії, а також у створенні сприятливих умов для формування в дітей упевненості у власних комунікативних можливостях.

Вихователю важливо усвідомлювати, що вміння спілкуватися не зводиться лише до підтримання дисципліни у групі — воно передбачає обмін духовними цінностями, думками, переживаннями, створення атмосфери поваги, довіри й партнерства. Мова взаєморозуміння з дітьми — це не мова наказів, а мова щирості, доброзичливості та співучасті [38].

Під час спілкування людина розкриває особистісні якості, здібності, знання й уміння, засвоює соціальний досвід, норми, цінності та способи взаємодії, формуючись як особистість і суб'єкт діяльності. У цьому контексті спілкування виступає одним із ключових чинників розвитку особистості.

Таким чином, вивчення та аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показали, що педагогічне спілкування вчені здебільшого трактують як складний, багатогранний та багаторівневий процес соціально-психологічної взаємодії вихователя з дітьми, спрямований на досягнення цілей освітньо-виховного процесу. Воно забезпечує не лише передачу знань і соціального досвіду, але й впливає на формування емоційної сфери, пізнавальної активності, моральних якостей і соціальної компетентності дошкільників. Педагогічне спілкування має чітко окреслений функціональний характер — від налагодження ефективної взаємодії та створення позитивного психологічного клімату до регулювання поведінки та стимулювання особистісного розвитку дитини. Успішність професійної діяльності вихователя у значній мірі визначається рівнем сформованості його комунікативної компетентності, культурою мовлення, здатністю до емоційної взаємодії та гнучким використанням вербальних і невербальних засобів впливу. Таким чином, педагогічне спілкування виступає фундаментальною складовою професійної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти та ключовою умовою гармонійного розвитку особистості дитини.

1.2. Стилi педагогiчного спілкування та їх порівняльна характеристика

На сучасному етапі розвитку дошкільної педагогіки особлива увага приділяється ефективній взаємодії вихователя з дитиною. Успішність такої взаємодії безпосередньо залежить від того, наскільки педагог здатний налагоджувати контакт із вихованцями, використовуючи відповідні комунікативні прийоми. Якщо ж комунікативні вміння розвинені недостатньо, це ускладнює встановлення позитивного контакту з дітьми й негативно впливає на якість його професійної діяльності в освітньому процесі.

Науковий інтерес до форм педагогічного спілкування виник у 30-х роках ХХ століття, коли К. Левін та його послідовники (Р. Ліппіт, Р. Вайт та ін.) здійснили перші експериментальні дослідження, що довели залежність емоційного стану та успішності діяльності дітей від стилю спілкування педагога. Саме в цей період сформувалося базове розмежування авторитарного, демократичного та ліберального стилів педагогічної взаємодії [34].

Проблема стилю педагогічного спілкування знаходить досить широке відображення у роботах психологів. Значна кількість наукових досліджень (Т. Щербан та ін.) присвячена вивченню стилів педагогічного спілкування вихователів [66].

У педагогічній комунікації ключову роль відіграє ефективне взаєморозуміння та спілкування, яке вихователь має вміти спланувати та здійснити. Необхідно наголосити, що успішна реалізація комунікативної взаємодії безпосередньо залежить від знання вихователем основних стилів та моделей спілкування та вміння використовувати їх на практиці, оскільки вони надають психологічний вплив на суб'єктів спілкування.

У психолого-педагогічній літературі стиль спілкування визначається як індивідуальна стабільна форма комунікативної поведінки людини, що виявляється в будь-яких умовах взаємодії, у ділових та особистих взаєминах, керівництві, навчанні та вихованні, способах прийняття та здійснення рішень, у

прийомах, що обираються, психологічному впливі на людей, у методах вирішення міжособистісних та ділових конфліктів [34].

Під стилем педагогічного спілкування розуміють індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога-вихователя з дітьми [61, с. 412].

Стиль педагогічного спілкування – це усталена система способів і прийомів, які використовує вчитель-вихователь під час взаємодії з дітьми, учнями, їхніми батьками, колегами по роботі [19].

Стиль педагогічного спілкування є відображенням рівня сформованості комунікативних умінь вихователя, його особистісних якостей та особливостей взаємин із дітьми. Він визначається професійними цілями педагога, індивідуально-психологічними характеристиками його особистості, а також усталеним набором прийомів та способів взаємодії з вихованцями, які використовуються у повсякденній педагогічній діяльності [19].

У психолого-педагогічній літературі найчастіше виокремлюють 3 основні стилі спілкування: авторитарний, демократичний та ліберальний [9; 26].

Для авторитарного стилю педагогічного спілкування характерна сувора дисципліна, підвищена вимогливість до вихованців та контроль з боку педагога. У своїй комунікації вихователь активно застосовує такі інструменти, як наказ, постійні зауваження, вказівки та негативні оціночні судження. Він позиціонує себе передусім як контролер і переконаний, що діти зобов'язані безумовно підкорятися його волі та авторитету. Педагог із таким стилем постійно демонструє свою керівну роль. За таких умов взаємодії у дошкільників формується почуття постійної тривоги, страху, незахищеності, невпевненості.

Демократичний стиль педагогічного спілкування ґрунтується на принципах партнерства, довіри й поваги до дитини. Вихователь заохочує активну участь дошкільників у спільних видах діяльності, залучає їх до обговорення рішень, підтримує ініціативність і відповідальність. У комунікації переважають порада, роз'яснення, підтримка, позитивне підкріплення,

емпатійне ставлення. За таких умов діти легко встановлюють контакт із педагогом, відчують емоційний комфорт, упевненість у власних можливостях, виявляють творчість та інтерес до навчання. Демократичний стиль забезпечує розвиток автономності й відповідального ставлення до правил, а також сприяє конструктивному розв'язанню конфліктних ситуацій завдяки діалогічності взаємодії. Демократичний стиль — найбільш сприятливий спосіб організації реального співробітництва педагога-вихователя і дітей дошкільного віку. Цей стиль спілкування вирізняв діяльність В. Сухомлинського.

Ліберальний стиль взаємодії педагога з вихованцями також визначається як потуральний, оскільки його ключовою ознакою є відсутність стійкої педагогічної позиції у вихователя. Це проявляється у невтручанні у діяльність дітей та мінімальному рівні вимог. Педагоги, які дотримуються цього стилю, характеризуються прагненням уникнути будь-яких конфліктних ситуацій як із колегами, так і з вихованцями. Замість того, щоб надавати чіткі інструкції чи вказівки, вони вдаються до прохань та умовлянь. Вихователь часто демонструє поступливість, іноді навіть виконуючи частину завдань за дитину. У таких умовах дитина починає диктувати свою волю шляхом крику, плачу чи маніпуляцій. Намагаючись уникнути конфронтації, педагог виявляє пасивність, незацікавленість та нечіткість педагогічних суджень, що зрештою призводить до некерованості виховного процесу.

Порівняльна характеристика стилів педагогічного спілкування представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика стилів педагогічного спілкування

Характеристика стилів спілкування	Стилі педагогічного спілкування		
	Авторитарний	Демократичний	Ліберальний
Загальні ознаки/риси	Вихователь самотійно приймає	Враховує думку дітей; підтримує ініціативу;	Вихователь ухиляється від

	рішення; контролює усі процеси в групі.	вихователь доброзичливий і справедливий.	відповідальності; пасивний у керівництві; байдужий до проблем групи.
Способи взаємодії	Інструктаж, команди, вказівки, накази, покарання замість підтримки.	Співпраця; діалог; взаємоповага; спільне прийняття рішень.	Відсутність вимог; керівництво носить формальний характер; невтручання у взаємодію дітей.
Переваги	Дисципліна; чітка організація; швидке досягнення результату.	Позитивний психологічний клімат; розвиток ініціативності; формування відповідальності.	Відчуття свободи; самостійність у дітей.
Недоліки	Пригнічення ініціативи дітей; страх перед вихователем; міжособистісні конфлікти.	Вимагає високої майстерності; потребує часу.	Безлад; втрата авторитету вихователя; відсутність дисципліни.
Вплив на особистісний розвиток дітей дошкільного віку	Формує пасивність; залежність від дорослого; низьку самооцінку; тривожність; невпевненість у собі.	Сприяє формуванню впевненості; самостійності; ініціативності; емпатії; відповідальності та позитивної самооцінки.	Викликає розгубленість; нестійкість поведінки; несформованість навичок самоконтролю.

Таким чином, авторитарний стиль спілкування-залякування і ліберальний стиль загравання не сприяють гармонійному особистісному розвитку дітей та ефективній навчально-виховній діяльності. Найбільш оптимальний, безперечно, – демократичний стиль спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку.

У практиці роботи педагогів нерідко спостерігаються комбіновані стилі взаємодії з дітьми. Дослідження свідчать, що окремі елементи авторитарного підходу можуть бути результативними у взаємодії з певними категоріями вихованців. Водночас навіть у таких випадках вихователь має орієнтуватися на

демократичні принципи спілкування, діалогічність та партнерську взаємодію, адже саме вони створюють умови для особистісного розвитку й зростання учасників педагогічного процесу.

Т. Щербан здійснила класифікацію стилів педагогічного спілкування. Автор, спираючись на метод експертних оцінок, визначає низку інваріантних характеристик педагогічної взаємодії, що дозволило виокремити сім стилів педагогічного спілкування, кожен із яких має свої особливості [19, с.74-75]:

1. Діалогічний: характеризується педагогічною відкритістю, прагненням до взаєморозуміння та співпраці з дітьми. Вихователь адекватно сприймає поведінку вихованців та її мотивацію, прагне до чогось нового, не боїться імпровізувати, може адекватно оцінити себе, як особистість, та свої вчинки.

2. Альтруїстичний. Педагог демонструє турботливе, доброзичливе ставлення і прагне створити комфортні умови для кожного вихованця. Водночас надмірна педагогічна опіка та недовіра до самостійності дітей обмежують їхню ініціативність і здатність до саморегуляції. Вихователь часто бере на себе виконання завдань, які дитина може зробити самостійно, що поступово формує залежність вихованця від дорослого та знижує його готовність до подолання труднощів.

3. Конформістський. Характерною є тенденція уникати складних ситуацій і відповідальності. Спілкування з дітьми носить поверховий характер, педагог недостатньо враховує індивідуальні особливості вихованців. Недостатній рівень вимогливості та ініціативності може призводити до нечіткої організації взаємодії з вихованцями.

4. Пасивний. Спілкування носить формальний характер і обмежується роллю контролюючого дорослого. Емоційна взаємодія з дітьми мінімальна, що створює психологічну дистанцію у групі. Вихователь нерідко не помічає емоційних труднощів дітей, не реагує на внутрішні переживання, що може знижувати рівень довіри вихованців до дорослого та погіршувати їхню адаптацію до колективу.

5. Маніпулятивний. Педагог має високий рівень комунікативних навичок, добре розуміє сильні та слабкі сторони дошкільників. Проте ці знання використовуються не для педагогічної підтримки, а для прихованого контролю. Прагнення до зовнішнього результату, демонстрації успіху, формує взаємодію, де діти стають засобом для реалізації амбіцій дорослого. Це негативно впливає на розвиток щирості, довіри та самоповаги вихованців.

6. Авторитарно–монологічний. Домінування педагога в комунікації та сувора дисципліна є провідними рисами цього стилю. Позиція дитини майже не враховується, ініціатива обмежується, переважає контроль над довірою. У таких умовах діти часто відчують емоційне напруження, страх зробити помилку, що блокує творчу активність і негативно позначається на становленні особистісної автономії.

7. Конфліктний. Педагоги, для яких характерні занижена самооцінка та недостатній самоконтроль, часто проявляють песимізм щодо власної професійної діяльності й формують негативне ставлення до учасників взаємодії. Вони схильні сприймати поведінку дітей як упереджену або навіть ворожу. Через слабо сформовану здатність передбачати наслідки власних дій такі вихователі намагаються обмежити контакти з дітьми або зовсім уникати спілкування. Коли ж цього зробити неможливо, їхня невпевненість трансформується у роздратування, агресивні реакції, імпульсивність та емоційну нестійкість. У ситуаціях професійних труднощів вони часто перекладають відповідальність за помилки чи невдачі на зовнішні обставини або на самих дітей, не бажаючи визнавати власну провідну роль і демонструючи інфантильність у поведінці.

Діалогічний стиль спілкування, на думку Т. Щербан, є найбільш продуктивним для організації педагогічного процесу. Автор наголошує, що він сприяє зміні позиції дітей від підкорення до співробітництва, перетворюючи їх таким чином на активних суб'єктів педагогічної діяльності. Цей стиль характеризується взаємодією, у якій між суб'єктами спілкування досягається

органічне та збалансоване поєднання ділового (професійного) та особистісного аспектів педагогічної комунікації.

Сучасна педагогіка змінює свої основні принципи. Її основними параметрами стають взаєморозуміння, сприйняття, підтримка та довіра. У межах гуманістичної технології педагогічної взаємодії спілкування визнається найважливішою умовою і засобом розвитку особистості. Атмосфера емоційного благополуччя, яка багато в чому визначає результативність освітньої діяльності, безпосередньо залежить від правильного стилю спілкування. Правильно обраний стиль, який відповідає особливостям педагога, сприяє вирішенню багатьох навчально-виховних завдань.

Таким чином, стиль педагогічного спілкування визначається низкою індивідуальних чинників, зокрема: психологічним типом особистості педагога, рівнем розвитку його комунікативних та моральних якостей, професіоналізмом і вимогами конкретної педагогічної ситуації.

Традиційно в педагогіці виокремлюють три основні стилі спілкування: авторитарний, демократичний та ліберальний. Глибоке розуміння їхніх особливостей, а також розрізнення конструктивних та деструктивних аспектів, допоможе педагогу розширити знання про інструменти педагогічного впливу, свідомо обрати найбільш ефективні з них відповідно до ситуації та спрогнозувати потенційні результати взаємодії.

1.3. Особистісний розвиток дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема

Соціально-економічні трансформації в Україні, а також глобалізаційні та інформаційні процеси у світі, суттєво підвищили роль та значущість індивідуального розвитку кожної особистості. Ця динаміка вимагає активного пошуку оптимальних шляхів організації освітнього процесу для підростаючого покоління, особливо на етапі дошкільного віку.

Особливо важливо реалізовувати цей процес у дошкільному вихованні, оскільки дошкільний вік, який охоплює період життя дитини від 3 до 6 років, є надзвичайно важливим для її становлення та особистісного розвитку. На цьому етапі формування особистості дитина орієнтується на ставлення дорослих до неї, оскільки ще не має повного усвідомлення себе та власної оцінки. Саме взаємодія з батьками та іншими дорослими стає джерелом первинної самооцінки, а розвиток самосвідомості після трьох років спрямований на поступове самоствердження особистості дитини (Л. Артемова, Р. Фрейджер) [16].

Розвиток людини зазвичай відбувається в соціальному середовищі й тісно пов'язаний з впливами, які надходять від оточення. Соціальна зумовленість психічного розвитку відображається у понятті «формування». У цьому процесі можна виокремити два компоненти: стихійний — зумовлений неконтрольованими, випадковими чинниками (такими як реклама, мода, неформальні групи, медіапродукти), вплив яких є непередбачуваним; та цілеспрямований — пов'язаний зі спеціально організованими впливами, що сприяють зміні особистості або окремих її характеристик [32].

Таким чином, особливість психічного розвитку людини полягає у поєднанні двох ключових умов онтогенезу: природного дозрівання організму та включення індивіда в культурний простір. Їх взаємодія реалізується через власну активність людини, що забезпечує неперервність і унікальність процесу розвитку.

Перші значні теоретичні основи дитячого розвитку виникли в епоху Відродження, серед яких особливе місце посідають концепції Джона Локка та Жан-Жака Руссо. Джон Локк дотримувався позиції, що дитина при народженні є *tabula rasa*, або «чистим аркушем». Згідно з його уявленнями, немовлята не мають жодних вроджених властивостей чи задатків, і, відповідно, їхній подальший розвиток повністю визначається впливом соціального середовища. Ця філософська течія розглядала дітей як пасивних суб'єктів, які майже не впливають на формування власної долі [8, с. 73].

На противагу цьому, Жан-Жак Руссо запропонував принципово інший погляд на дитинство. Він відкидав ідею про те, що діти є лише «чистими дошками», які слід заповнювати вказівками дорослих. На відміну від Локка, Руссо стверджував, що дитина від народження наділена високими моральними якостями та має внутрішню здатність до гармонійного й природного розвитку. На його думку, втручання та виховні впливи дорослих можуть лише спотворити цю вроджену благородність дитячої душі. Філософія Руссо містить включає дві ключові ідеї: концепція стадіальності (він виокремив чотири послідовні етапи розвитку дитини), та концепція дозрівання, ця ідея базується а переконанні, що розвиток особистості закладений на рівні ДНК [8, с. 73].

Сучасні уявлення про розвиток дитячої особистості формуються під впливом великої кількості різноманітних теоретичних напрямків. Своєрідні концепції щодо появи, розвитку та змін особистості дитини виникли у межах:

- психодинамічного напрямку (включає психоаналіз і теорію рис);
- соціодинамічного напрямку (представлений теорією ролей і теорією соціального навчання);
- інтеракціоністського напрямку (охоплює теорію соціальної взаємодії);
- гуманістичного напрямку (включає теорію самоактуалізації та теорію пошуку сенсу життя).

Теорія рис особистості зосереджує свою увагу на процесах формування та зміни стійких рис у дітей. Особлива значущість у цій теорії надається ранньому та дошкільному дитинству, оскільки в цей час мозок та організм дитини є максимально пластичними і перебувають на стадії активного дозрівання. У цей період риси особистості формуються та закріплюються дуже швидко. Життєва стійкість (сталість) психофізіологічної системи, що лежить в основі рис, пояснюється тим, що ці риси виникають під впливом численних факторів навколишнього середовища на мозок дитини, який іще дозріває. Дослідників, які працюють у цьому руслі, особливо цікавлять періоди закладання основних базисних рис, таких як екстраверсія, інтроверсія, невротичність, тривожність тощо. Вважається, що риси особистості починають складатися досить рано,

починаючи з дитинства, і до моменту закінчення школи переважно є сформованими [8, с. 74].

Основні (базові) риси особистості — це ключові характеристики у кожній групі особистісних рис. Вони формуються у дошкільному віці і визначають подальшу траєкторію їх розвитку. Приблизно до моменту початку шкільного навчання у дитини формується система базисних рис, яка й становить її індивідуальну особливість. Ця індивідуальність закріплюється протягом підліткового та юнацького віку і, як правило, зберігається протягом усього подальшого життя. Саме завдяки цій сталості шкільні друзі та товариші можуть легко впізнавати один одного як особистостей навіть через багато років після випуску [8, с. 74].

У межах теорії соціального научіння особистісний розвиток трактується як поступове засвоєння людиною певних способів поведінки, звичок і соціальних умінь. Центральним чинником такого розвитку виступає система зовнішнього підкріплення — заохочень і покарань, які дають змогу цілеспрямовано формувати поведінку та коригувати особистісні риси протягом дитинства. У цьому підході значна роль відводиться організованому психолого-педагогічному впливу, оскільки становлення особистості пов'язується передусім із вихованням, а не лише з природним розвитком організму чи стихійними внутрішніми прагненнями [8, с. 74].

Гуманістична концепція розвитку особистості зосереджується на процесах самоактуалізації, пошуку сенсу життя й становленні дитини як цілісної особистості. У цьому підході вважається, що особистісне становлення розпочинається приблизно в трирічному віці та триває до завершення шкільного навчання. Особливу увагу приділено мотиваційній сфері, формуванню ціннісних орієнтацій, моральних установок і способу їх трансформації під впливом соціального середовища. Основне завдання такого підходу — зрозуміти, як дитина опановує моральні норми та як змінюються її уявлення про добро, справедливість і взаємодію з людьми в різні періоди розвитку [8, с. 74-75].

Потреба дітей у співпраці з дорослими як умова оволодіння соціальним досвідом є однією з провідних характеристик дошкільного віку. У поєднанні з предметною діяльністю вона сприяє інтенсивному розвитку пізнання та міжособистісних взаємин. Як зазначав Е. Еріксон, саме в цей період формується первинна самосвідомість і зароджується здатність до емпатії. Дошкільник переймає емоційні реакції дорослих на події навколишнього світу, що робить цей вік надзвичайно сенситивним для емоційного та соціального розвитку [8].

У закладі дошкільної освіти виховний процес фактично ґрунтується на постійному спілкуванні. Від його характеру залежить емоційний клімат у групі, становлення особистості дитини, формування її інтересів і моральних орієнтирів. Уже в ранньому віці, коли батьки задовольняють основні потреби дитини, саме взаємодія з дорослими стає основою розвитку її самосвідомості. У дошкільному періоді дитина проходить шлях від прагнення до самотійності («Я сам») до усвідомлення внутрішнього життя, тісно пов'язаного з діяльністю та спілкуванням з оточенням [7].

Спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку має ключове значення для їхнього психічного розвитку. Саме у взаємодії з дорослим виникають нові для дитини форми комунікації, що розгортаються навколо спільної діяльності. Доброзначливе емоційне ставлення педагога створює важливий психологічний фон, на якому дитина легше й успішніше опановує способи дії з новими предметами. У процесі активного спілкування з дорослим дитина засвоює мову, мислення, прийоми предметної діяльності, знайомиться з елементами людської культури та стосунків [15].

Завдяки взаємодії з вихователем дошкільник поступово навчається розуміти іншу людину, оцінювати власні досягнення, усвідомлювати свою компетентність і ініціювати зміни у взаєминах, що сприяє становленню самотійності. Важливим засобом входження у світ дорослих є сюжетно-рольова гра, у якій дитина «приміряє» різні соціальні ролі та моделює реальні стосунки між людьми. Рольова гра виступає провідною діяльністю, що

допомагає дошкільнику орієнтуватися в структурі людської діяльності та міжособистісних взаємин.

Дошкільники особливо цікавляться іграшками, що відкривають можливості для комунікації. Поряд із природним прагненням досліджувати предмети, діти (спочатку під керівництвом дорослого, а згодом самостійно) виявляють схильність поєднувати різні об'єкти, створювати нові комбінації, переносити знайомі дії на інші предмети або використовувати замітники. Для дітей з високим рівнем співпраці з дорослими характерна предметна діяльність, наповнена творчими елементами та уявою [11, с.165-166].

У дошкільному віці надзвичайно важливо забезпечити умови, які сприятимуть формуванню позитивного ставлення дитини до себе, інших людей та навколишнього світу, а також розвитку її основних видів діяльності — ігрової, пізнавальної, трудової. Ці чинники становлять основу особистісного зростання дошкільника та є фундаментом його майбутньої самореалізації. Тому завданням вихователя є створення цілісної системи роботи, спрямованої на підтримку й розвиток особистості кожної дитини.

На нашу думку, поняття «особистісний розвиток дитини дошкільного віку» варто розглядати як цілеспрямований процес входження дитини у світ соціальних взаємин, у ході якого вона здобуває власний досвід пізнання, спілкування та діяльності. Цей процес спирається на засвоєння соціокультурних норм і традицій, задовольняє потребу дошкільника в емоційно позитивних людських контактах та сприяє становленню дитини як суб'єкта соціальної взаємодії й формуванню її самостійності.

Процес особистісного розвитку дитини реалізується через її поступове залучення до елементарних норм і правил взаємодії з іншими людьми, формування почуття патріотизму, громадянської позиції та гендерної ідентичності. Як уже зазначалося, важлива роль у цьому належить дорослому, який за потреби коригує поведінку дитини та спрямовує її розвиток, а оцінити якість цих впливів можливо лише поступово, у динаміці.

Зміни, що відбуваються в особистісному розвитку дошкільника, зумовлюються як впливами зовнішнього середовища (батьків, педагогів, засобів масової інформації, культурного простору), так і внутрішньою активністю самої дитини. Зовнішні чинники можуть як сприяти формуванню позитивних тенденцій розвитку, так і стримувати небажані прояви у поведінці та вихованні. Формування особистості під впливом зовнішнього середовища становить її соціальний розвиток, тоді як зміни, що відбуваються завдяки саморефлексії та власним зусиллям дитини, належать до особистісного розвитку. Особистісний компонент пов'язаний із внутрішнім світом дошкільника, здатністю усвідомлювати власні переживання та здійснювати елементарну рефлексію, що і відрізняє людину від інших живих істот [32].

Організовуючи діяльність дитини та вибудовуючи взаємини, важливо враховувати її індивідуальні потреби й можливості, оскільки це дає змогу ефективно керувати процесом її особистісного становлення. Успішність цього розвитку залежить від узгодженої співпраці всіх учасників освітнього процесу — педагогів і батьків. Завдяки їх спільним зусиллям у дитини формується уявлення про соціальний світ, власне «Я», інших людей, природу; розвивається впевненість у собі, моральна свідомість, соціальні навички й активна життєва позиція.

У взаємодії з дорослими, однолітками та в різних видах дитячої діяльності дошкільник поступово починає усвідомлювати себе як суб'єкта соціальних відносин: він вчиться розуміти зміст ситуацій, у які потрапляє, а також давати їм власну оцінку.

Резюмуючи вищевикладене, слід підкреслити, що в процесі особистісного розвитку дітей дошкільного віку ключову роль відіграє дорослий, який допомагає малюку адаптуватися до складного сучасного світу речей та взаємин, насиченого як позитивними, так і негативними явищами.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури виділено такі аспекти значущості спілкування для розвитку дошкільника:

- дошкільний вік є початковим етапом формування особистості;

- спілкування виступає необхідною діяльністю для повноцінного психічного та особистісного розвитку;
- труднощі у формуванні особистості дитини часто пов'язані з неправильно організованою взаємодією між дошкільником та дорослими [45].

Для гармонійного розвитку особистості дитини важливе постійне спілкування з дорослими та психолого-педагогічна підтримка з боку вихователів і батьків.

1.4. Вплив стилю педагогічного спілкування вихователя на формування особистісних якостей дитини дошкільного віку

Педагогічна діяльність у закладі дошкільної освіти спрямована на формування та розвиток особистості дитини, її інтелектуальної, емоційної й соціальної сфери. У сучасних гуманістичних підходах — педагогіці співробітництва, особистісно орієнтованій педагогіці — центральним принципом є встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин між вихователем і вихованцем. Саме характер цієї взаємодії визначає якість педагогічного процесу та умови становлення дошкільника як особистості.

У сучасній педагогіці акцент ставиться на суб'єкт-суб'єктних взаєминах — коли вихователь і дитина трактуються як рівноправні учасники спілкування. Такий підхід відкриває перед дитиною можливість самовираження, прийняття рішень, прояву ініціативи, розвитку автономності й відповідальності [15].

За умови якісного педагогічного спілкування створюються сприятливі умови для гармонійного психічного розвитку в таких сферах, як мовлення, різноманітні види діяльності, становлення особистісних властивостей.

Однак надмірне посилення позиції педагога як єдиного джерела влади й контролю формує у взаєминах дитина–вихователь авторитарний принцип підпорядкування, що має низку негативних наслідків. Попри можливу зовнішню дисципліну та формальну успішність, у таких групах часто

порушується емоційний стан дітей, нівелюються передумови морального розвитку, зростає тривожність, покірність, залежність від дорослого.

Дослідження О. Кононко та інших українських науковців показують, що відчуття захищеності, життєрадісності, довіри частіше спостерігається у дітей, вихователів яких дотримується демократичного стилю міжособистісної взаємодії. У межах такого стилю забезпечуються позитивний емоційний фон, розвиток активності, творчості, самостійності. Творчий потенціал вихователя при цьому максимально поєднується з підтримкою природного розвитку дошкільника [27].

Доведено, що стиль педагогічного спілкування впливає не лише на особистісний розвиток, а й на фізичне здоров'я дитини. У групах із жорстким, недобррозичливим стилем керівництва захворюваність у три рази вища, а неврологічні порушення зустрічаються удвічі частіше, ніж у групах із доброзичливим, врівноваженим педагогом, який дотримується демократичного стилю [61, с. 413].

З огляду на це актуалізується необхідність гуманізації та демократизації виховного процесу, що передбачає утвердження партнерських стосунків, діалогу, співпраці як базових механізмів розвитку особистості дитини.

Стиль педагогічного спілкування по-різному позначається на поведінці та емоційному стані дітей залежно від статі [19]. Зокрема, у групах, де вихователь дотримується демократичного стилю, хлопчики частіше демонструють відкритість, спонтанність та безпосередність, інколи — знижену саморегуляцію і недостатню організованість у поведінці. Натомість за умов авторитарного стилю хлопчики виявляють більшу дисциплінованість і самоконтроль, але у них зростає рівень напруженості, агресивності та емоційної чутливості, що може створювати труднощі у налагодженні довірливих взаємин з дорослим.

У дівчат спостерігається інша динаміка. При демократичному спілкуванні вони виявляють вищу відповідальність, розвинуту емпатію, здатність до співпраці та самостійного прийняття рішень. У середовищі авторитарного впливу дівчата частіше стають надмірно залежними від оцінок дорослого,

схильними до тривожності, а їхня слухняність нерідко супроводжується внутрішньою скутістю й страхом припуститися помилки.

Таким чином, стиль педагогічної взаємодії є визначальним чинником у формуванні особистісних якостей дошкільника, розвитку його емоційного благополуччя, комунікативних умінь і соціальної активності. Зміна авторитарної моделі на демократичну є ключовою умовою створення психологічно комфортного освітнього середовища, у якому дитина почувається спроможною, захищеною й прийнятою.

Висновки до розділу 1

Отже, педагогічне спілкування – це особливий освітній простір, у межах якого вихователь і дитина проявляють свою індивідуальність, взаємодіють та впливають на особистісний розвиток усіх учасників освітнього процесу. Стиль педагогічного спілкування при цьому визначається як сукупність індивідуально-типологічних характеристик соціально-психологічної взаємодії педагога з вихованцями.

Здатність успішно спілкуватись становить особливу цінність для професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, який має взаємодіяти з великим колом людей (вихованцями, їхніми батьками, колегами, представниками громадськості) і вирішувати завдання соціалізації дітей на початкових етапах їх життя, просвіти та співпраці з їхніми сім'ями. Виконуючи свою місію, педагог повинен бути прикладом для наслідування, зокрема щодо оволодіння культурою спілкування.

У психолого-педагогічній науці традиційно виокремлюють такі стилі педагогічного спілкування: авторитарний, демократичний, ліберальний.

Авторитарний стиль характеризується домінуванням вихователя, жорстким контролем, переважанням наказів і вимог, що призводить до пригнічення ініціативи дітей, зниження їхньої самооцінки та емоційного дискомфорту. Ліберальний стиль, навпаки, відзначається надмірною

поблажливостю, відсутністю чітких вимог і системності, що негативно позначається на формуванні дисципліни та відповідальності вихованців. Найбільш ефективним для розвитку особистості дитини є демократичний стиль спілкування, який ґрунтується на принципах взаємоповаги, довіри, підтримки й партнерства між вихователем і дітьми. Саме він забезпечує емоційну стійкість, упевненість у собі, розвиток самостійності та комунікативної активності дошкільників.

Педагогічне спілкування є складним багаторівневим процесом, у якому поєднуються пізнавальні, емоційні та діяльнісні аспекти. Воно виконує не лише інформаційну, а й виховну, розвивальну, організаційну та регулятивну функції. Спілкування сприяє створенню позитивного мікроклімату в дитячому колективі, формуванню моральних і соціальних цінностей, розвитку емпатії, самоповаги та вміння співпрацювати.

Отже, педагогічне спілкування виступає однією з головних умов ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Його стиль і якість безпосередньо впливають на рівень особистісного розвитку дитини, її емоційне благополуччя, здатність до самовираження та соціальної адаптації.

Відтак, формування культури педагогічного спілкування та вдосконалення комунікативної компетентності вихователя є пріоритетним завданням сучасної дошкільної освіти.

Зазначені вище теоретичні положення стали основою для проведення емпіричного дослідження проблеми впливу стилю педагогічного спілкування вихователя на особистісний розвиток дітей дошкільного віку, результати якого наведені у другому розділі магістерської роботи.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИХОВАТЕЛЯ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження

З метою визначення впливу стилю педагогічного спілкування вихователя на особистісний розвиток дітей дошкільного віку нами проведено емпіричне дослідження, яке проводилось в ЗДО (ясла-садок) №19 м. Тернопіль [44]. У дослідженні взяли участь 20 педагогів ТЗДО (ясла-садок) №19, віком від 23 до 65 років, жіночої статі, з різним педагогічним стажем роботи, зокрема: до 1 року — 1 особа (5 %), від 1 до 5 років — 2 особи (10 %), від 5 до 10 років — 3 особи (15 %), від 10 до 20 років — 5 осіб (25 %), понад 20 років — 9 осіб (45 %). Також у дослідженні взяли участь 45 дітей дошкільного віку різних вікових категорій, а саме: 15 дітей молодшого дошкільного (3-4 роки), 16 дітей середнього дошкільного (4-5 років) і 14 дітей старшого дошкільного віку (5-6 років). Стосовно участі дітей в дослідженні ми інформували батьків або опікунів та отримали їхню згоду.

Емпіричне дослідження проводилося нами впродовж квітня-червня 2025 року. Важливим принципом проведення дослідження був індивідуальний підхід до кожного учасника, що дало можливість враховувати його потреби, психоемоційний стан та індивідуально-психологічні особливості.

Емпіричне дослідження проводилося в кілька етапів:

I етап – підготовчий, на якому здійснювалося вивчення та аналіз сучасної педагогічної практики, спостереження, відбір учасників, бесіда з вихователями та дітьми, добір психодіагностичних методик;

II етап – організація та проведення констатувального експерименту, що передбачав психодіагностичне дослідження, обробку та інтерпретацію отриманих результатів;

III етап – підсумковий, на якому здійснювався аналіз та порівняння результатів дослідження, щоб встановити взаємозв'язок між стилем педагогічного спілкування вихователя та самооцінкою дитини, її емоційним благополуччям, формулювання висновків, розроблення психолого-педагогічних рекомендацій і порад для вихователів закладу дошкільної освіти.

Для проведення дослідження ми використали 4 психодіагностичні методики, а саме:

1. Методику, розроблену А. Майським і Є. Ковальновою, для визначення стилю педагогічного спілкування: авторитарного, демократичного та ліберального [19, с. 222-225].

2. Методику Н. Холла для дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту у вихователів [67, с. 27-29].

3. Методику «Знайди собі друга» (автори Р. Павелків, О. Цигипало) для визначення емоційного благополуччя дитини [46, с. 164].

4. Методику «Який Я?» (автори Р. Павелків, О. Цигипало) для визначення рівня самооцінки дитини [46, с. 170].

Охарактеризуємо кожну із зазначених вище психодіагностичних методик.

Методика, розроблена А. Майським і Є. Ковальновою, використовується для діагностики домінуючого стилю педагогічного спілкування. Вона дозволяє визначити схильність педагога до одного з трьох типів: авторитарного, демократичного чи ліберального. Це опитувальник, який містить 10 питань, кожне з яких має свій бал:

- 25-30 балів – тенденція до демократичного стилю;
- 20-24 балів – тенденція до авторитарного стилю;
- 10-19 балів – тенденція до ліберального стилю.

Вихователі, які дотримуються демократичного стилю спілкування, проявляють доброзичливе ставлення до дітей, активно встановлюють з ними емоційний контакт і враховують індивідуальні особливості кожної дитини. Вони чітко аргументують свої вимоги та пояснюють дітям їхнє значення. У

взаємодії переважають позитивні оцінки, а спілкування відзначається оптимізмом та особистісно орієнтованим підходом до дітей. Такий стиль сприяє формуванню організованості та дисциплінованості, не обмежуючи при цьому самостійність та активність дітей. Демократичний підхід вважається найефективнішим для розвитку особистості дитини, формуючи в неї почуття власної гідності.

Вихователі з авторитарним стилем спілкування вимагають беззаперечного підпорядкування, не надають пояснень і активно використовують негативні оцінки. Контроль за поведінкою дітей надзвичайно суворий, а основними методами виховання виступають строгість і покарання. У результаті формується слухняна, але пасивна дитина з низькою самооцінкою та невпевненістю у власних силах.

Ліберальні вихователі майже не контролюють дії дітей, дозволяють все, рідко пред'являють навіть елементарні вимоги, крім випадків загрози життю або фізичній безпеці. Зовні така поведінка здається привабливою, але насправді свідчить про байдужість до розвитку дитини. Такий тип виховання формує вседозволеність і байдужість до інших, дитина звикає не враховувати почуттів оточуючих.

Методика Н. Холла застосовувалася нами для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту у вихователів закладу дошкільної освіти. Досліджувані були запропоновані висловлювання, які відображають різні сторони їхнього життя, відповіді на які інтерпретуються відповідно до ключа.

Ключ до методики Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту:

Шкала «Емоційна обізнаність» - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «Управління своїми емоціями» - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самотивація» - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Емпатія» - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

За кожною шкалою вираховується сума балів з урахуванням знаку відповіді (+ чи -). Чим більша плюсова сума балів, тим більше виражений цей емоційний показник.

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаків отриманих результатів по кожній шкалі:

- 14 і більше - високий;
- 8-13 - середній;
- 7 і менше - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку визначається за такими кількісними показниками:

- 70 і більше - високий;
- 40-69 - середній;
- 39 і менше - низький.

Для оцінки емоційного благополуччя дітей була застосована методика «Знайди собі друга» (автори Р. Павелків, О. Цигипало). Для проведення дослідження підготовлено кружечки різних кольорів – червоний, жовтий, оранжевий, синій, коричневий, чорний, а також фломастери.

Діти обирали кружечок, який їм найбільше подобався, і розташовували його поруч із собою на стільці. Кожна дитина розповідала «своєму другові» про свій настрій, бажання, страхи, невдоволення та тривоги. Після цього дитина за допомогою фломастера малювала обличчя на кружечку, відображаючи власний емоційний стан.

Оцінювання результатів:

– 10 балів – дитина обрала кружечок жовтого, червоного, оранжевого кольору; розповідь емоційно насичена, дитина весела, оптимістично налаштована; обличчя намальоване з веселим настроєм.

– 8-9 балів – дитина обрала кружечок жовтого, червоного, оранжевого кольору; розповідь збагачена емоційними переживаннями, дитина позитивно емоційно налаштована; обличчя намальоване з веселим настроєм.

– 4-7 балів – дитина обрала кружечок жовтого, червоного, оранжевого кольору; розповідь про позитивну сторону внутрішнього емоційного стану; обличчя намальоване зі спокійним настроєм.

– 2-3 бали – дитина обрала кружечок синього, коричневого, синього кольору; розповідь про пригнічений емоційний стан; обличчя намальоване зі сумним настроєм.

– 0-1 бал – дитина обрала кружечок синього, коричневого, чорного кольору; розповідь свідчить про негативну сторону життя; обличчя намальоване з тривожним настроєм.

Висновки про рівень емоційного благополуччя:

10 балів – дуже високий

8-9 балів – високий

4-7 балів – середній

2-3 бали – низький

0-1 бал – дуже низький

Методика «Який Я?» (автори Р. Павелків, О. Цигипало) спрямована на визначення рівня самооцінки дитини через визначення наявності позитивних особистісних якостей. Під час дослідження дитині зачитують 10 характеристик: чемний, добрий, розумний, чесний, охайний, слухняний, уважний, ввічливий, активний, здібний. Дитина має відповісти, чи вважає вона, що ці якості притаманні їй.

Фіксація результатів: відповіді заносяться до таблиці.

Оцінювання: «Так» оцінюється в 1 бал; «Ні» – 0 балів; «Не знаю» або «іноді» – 0,5 бала.

Підсумковий результат визначається шляхом сумування балів за всіма якостями. Максимальна кількість балів – 10.

Висновки про рівень самооцінки:

10 балів – дуже високий

8-9 балів – високий

4-7 балів – середній

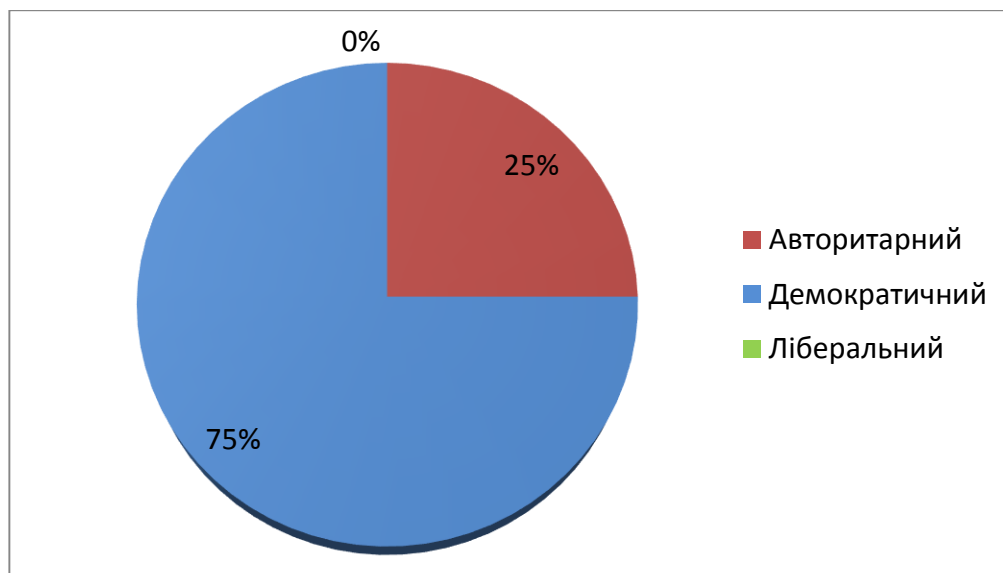
2-3 бали – низький

0-1 бал – дуже низький

Таким чином, у процесі емпіричного дослідження нами було використано комплекс психодіагностичних методик для оцінки як стилю педагогічного спілкування вихователів, так і самооцінки дітей та їхнього емоційного благополуччя загалом. Використання цих методик дає змогу детально охарактеризувати взаємозв'язок стилю педагогічного спілкування вихователів із психоемоційним станом та самоставленням дітей.

2.2. Кількісний та якісний аналіз результатів дослідження

Для дослідження стилю педагогічного спілкування ми використали методику розроблену А. Майським і Є. Ковальновою «Стилі педагогічного спілкування» (див. рис. 2.1.).



**Рис. 2.1. Стилі педагогічного спілкування вихователів
з дітьми дошкільного віку**

За результатами методики виявлено, що 75% вихователів мають тенденцію до демократичного стилю, 25% вихователів до авторитарного. Ліберальний стиль спілкування нами не був виявлений.

Для узагальнення отриманих емпіричних даних було проведено порівняльний аналіз стилів педагогічного спілкування серед вихователів із різним професійним стажем роботи. Результати дослідження подано у таблиці 2.1, де відображено розподіл демократичного, авторитарного та ліберального стилів педагогічного спілкування залежно від тривалості професійного досвіду педагогів. Такий підхід дає змогу простежити взаємозв'язок між педагогічним стажем та комунікативними пріоритетами вихователів у процесі педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного віку.

Таблиця 2.1

**Показники стилів педагогічного спілкування з дітьми дошкільного віку
залежно від педагогічного стажу вихователів**

Стилі педагогічного спілкування	Демократичний		Авторитарний		Ліберальний	
Педагогічний стаж	к-сть осіб, п	%	к-сть осіб, п	%	к-сть осіб, п	%
до 1 року	1	5%	-	-	-	-
1-5 років	2	10%	-	-	-	-
5-10 років	2	10%	1	5%	-	-
10-20 років	3	15%	2	10%	-	-
>20 років	7	35%	2	10%	-	-
Разом:	15	75%	5	25%	-	-

Наші спостереження за освітньо-виховним процесом в закладі дошкільної освіти підтверджують отримані дані: вихователі з авторитарним стилем частіше характеризуються владною манерою поведінки, схильністю до підкреслення власної ролі, демонстрацією переваги у знаннях, жорсткішою оцінкою результатів діяльності дітей та ширшим використанням заборон чи обмежень. Такі форми комунікації інколи сприяють організованості групи, однак у разі надмірного застосування можуть знижувати рівень емоційного благополуччя вихованців і утруднювати формування довірливих стосунків.

На противагу цьому, педагоги, яким властивий демократичний стиль, демонструють іншу модель педагогічної взаємодії: вони прагнуть зменшувати дитяче напруження та збентеження, активно застосовують підтримку й заохочення, допомагають дітям висловлювати власні думки, пропонують аргументовану та доброзичливу критику. Такі вихователі уважні, врівноважені, емоційно стійкі, здатні до самоконтролю та розуміння мотивів поведінки інших. Їхня комунікація сприяє формуванню позитивного психологічного клімату та підвищує рівень емоційного благополуччя дітей.

Разом з тим важливо зазначити, що межі між стилями не є абсолютними. Використання інструкцій, наказових форм чи, навпаки, порад і пропозицій залежить не лише від стилю педагога, а й від конкретної ситуації та індивідуальних особливостей дітей. У стресових умовах навіть вихователі з демократичним стилем можуть частіше звертатися до авторитарних форм, тоді як педагоги з авторитарною орієнтацією здатні демонструвати елементи демократичної взаємодії.

Методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла дала нам змогу виявити здатність вихователів до розуміння власних і чужих емоцій та управління ними. Результати дослідження показані на рис. 2.2.

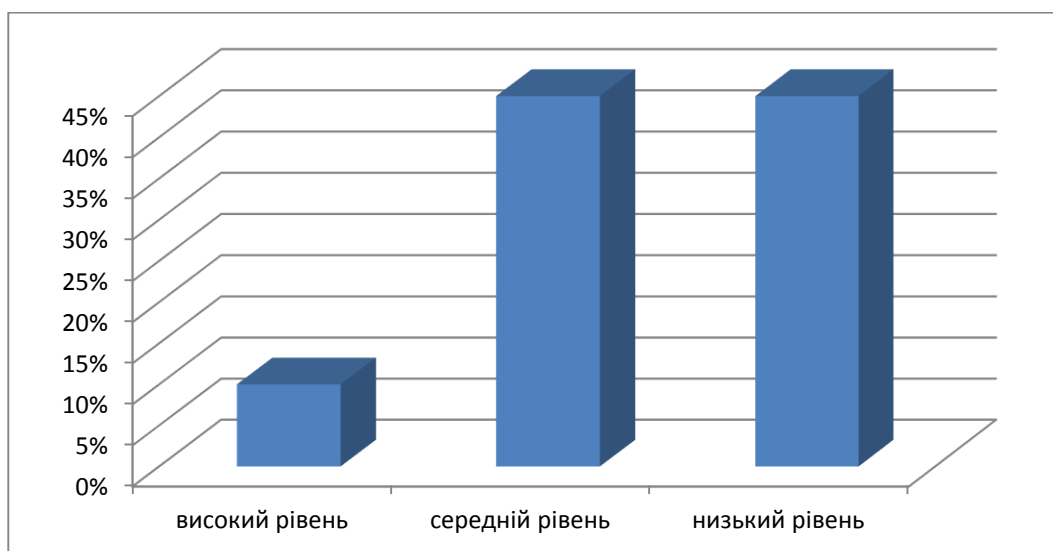


Рис. 2.2. Результати дослідження рівнів розвитку емоційного інтелекту у вихователів за допомогою методики Н. Холла

Як видно з рис. 2.2, спостерігається рівномірний розподіл між середнім (45%) та низьким (45%) інтегративним рівнем емоційного інтелекту. Це означає, що переважна більшість (90%) респондентів не має високого рівня емоційного інтелекту. Велика частка педагогів (45%) має низький рівень розвитку емоційного інтелекту, що вказує на серйозні труднощі в управлінні емоціями, їх правильному розпізнаванні, емпатії, здатності розуміти власні емоції та емоційні переживання дітей. Ця група може бути схильною до емоційного вигорання та мати проблеми в ефективній комунікації з дітьми.

Лише незначна частина вихователів (10%) має високий рівень розвитку емоційного інтелекту, що свідчить про їх здатність розуміти емоції та управляти ними, володіти собою в стресових ситуаціях, емпатійно ставитися до дітей.

З метою більш глибокого аналізу показників розвитку емоційного інтелекту у вихователів було здійснено оцінювання його окремих структурних складових за методикою Н. Холла. Це дозволило простежити сильні й проблемні аспекти в емоційній компетентності вихователів, а також визначити їхню здатність до емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії, самомотивації та вміння розпізнавати емоції інших людей. Отримані результати узагальнено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Показники розвитку емоційного інтелекту у вихователів
за методикою Н. Холла**

№ п/п	Показники розвитку емоційного інтелекту	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		к-сть осіб, п	%	к-сть осіб, п	%	к-сть осіб, п	%
1.	Емоційна обізнаність	8	40%	9	45%	3	15%
2.	Управління своїми емоціями	3	15%	3	15%	14	70%
3.	Самомотивація	7	35%	5	25%	8	40%
4.	Емпатія	4	20%	9	45%	7	35%
5.	Розпізнавання емоцій інших людей	4	20%	8	40%	8	40%
6.	Інтегративний рівень:	5	10%	9	45%	9	45%

Результати дослідження показників емоційного інтелекту за методикою Н. Холла свідчать про неоднорідний рівень розвитку його окремих компонентів серед учасників. Аналіз показника емоційної обізнаності показав, що 40% вихователів мають високий рівень, 45% – середній і лише 15% – низький. Це свідчить про те, що більшість педагогів здатні правильно розпізнавати емоції, усвідомлювати їхній вплив на поведінку та приймати рішення, однак частина вихователів потребує додаткового розвитку самоспостереження та навичок емоційного самоусвідомлення. Низький рівень емоційної обізнаності може бути пов'язаний із недостатнім досвідом самоаналізу або низьким рівнем емоційної компетентності.

Шкала «Управління своїми емоціями» - найпроблемніша зі складових емоційного інтелекту. Лише 15% досліджуваних продемонстрували високий та 15% середній рівні, а 70% осіб – низький. Це свідчить про те, що більшість вихователів відчують труднощі у здатності здійснювати емоційний самоконтроль в різних ситуаціях, що може ускладнювати ефективну взаємодію з іншими та прийняття адекватних рішень у стресових умовах. Низький рівень управління емоціями, ймовірно, пов'язаний із високим емоційним навантаженням, втомою та відсутністю сформованих навичок емоційної саморегуляції.

Аналіз показника самомотивації виявив певну неоднорідність: 35% учасників мають високий рівень, 25% – середній, а 40% – низький. Це свідчить про наявність як внутрішньо мотивованих осіб, які здатні цілеспрямовано досягати поставлених завдань, так і учасників, які відчують труднощі з підтриманням власної мотивації. Високий рівень самомотивації може бути зумовлений наявністю чітких особистих цілей та позитивним досвідом досягнень, тоді як низький рівень – впливом зовнішніх стресових факторів, втоми або недостатньої дисципліни.

Що стосується емпатії, то 20% вихователів мають високий рівень, 45% – середній, і 35% – низький. Помітно, що середній рівень переважає, що свідчить про здатність більшості педагогів розуміти емоції оточуючих, проте значна

частина групи демонструє труднощі в прояві співчуття та підтримки. Високий рівень емпатії розвивається завдяки соціальному досвіду та взаємодії з іншими людьми, а низький рівень може бути пов'язаний із власними емоційними труднощами або обмеженою практикою соціальної взаємодії.

Розпізнавання емоцій інших людей також показало неоднорідні результати: високий рівень досягли 20% учасників, середній – 40%, низький – 40%. Це свідчить про те, що половина вихователів може правильно ідентифікувати емоції, адекватно аналізувати емоційний стан оточуючих, тоді як значна частина демонструє труднощі в інтерпретації емоційних сигналів. Такий стан може бути зумовлений недостатнім соціальним досвідом або концентрацією на власних емоціях.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту, який відображає загальну здатність до ефективного емоційного функціонування, показав, що високий рівень досягли лише 10% учасників, середній – 45%, а низький – 45%. Це свідчить про потребу у розвитку комплексних навичок емоційного інтелекту, особливо в сфері управління власними емоціями та розпізнавання емоцій інших людей. Низькі результати інтегративного рівня можуть бути пов'язані з поєднанням стресових факторів, недостатньою саморегуляцією та обмеженою практикою соціальних навичок.

Загалом, результати дослідження демонструють, що у вихователів спостерігаються високі показники у сфері емоційної обізнаності та певних аспектів самомотивації, проте існують суттєві труднощі в управлінні емоціями, емпатії та розпізнаванні емоцій інших людей. Це вказує на необхідність цілеспрямованої роботи над розвитком емоційного інтелекту, що може включати тренінги з саморегуляції, розвитку емпатії та соціальних навичок.

Порівняльний аналіз результатів дослідження показав, що демократичний стиль педагогічного спілкування, який домінує у 75% педагогів, пов'язаний із високими показниками емпатії та емоційної обізнаності. Авторитарні тенденції (25% осіб) переважно спостерігаються у педагогів із низькою емоційною

саморегуляцією. Отримані результати підтверджують, що стиль педагогічного спілкування взаємопов'язаний з розвитком емоційного інтелекту.

Методику «Знайди собі друга» (Р. Павелків, О. Цигипало) ми використовували для визначення рівня емоційного благополуччя дітей дошкільного віку. Діти обирали кружечки різного кольору і розповідали про себе, свій настрій, емоційні переживання. Після цього вони малювали обличчя на кружечках з відповідним настроєм.

Отримані результати дослідження рівня емоційного благополуччя дітей подані у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати дослідження рівня емоційного благополуччя дітей
дошкільного віку за методикою «Знайди собі друга»
(Р. Павелків, О. Цигипало)**

Рівень емоційного благополуччя	Сума балів	Кількість дітей	
		п	%
Дуже високий	10	-	-
Високий	8-9	14	31%
Середній	4-7	21	47%
Низький	2-3	10	22%
Дуже низький	0-1	-	-
Разом:		45	100%

Аналіз рівня емоційного благополуччя дітей показав, що найбільша частка дітей – 47% – мають середній рівень емоційного благополуччя, 31% дітей досягли високого рівня, а 22% продемонстрували низький рівень. При цьому не було зафіксовано дітей із дуже високим або дуже низьким рівнем емоційного благополуччя.

Високий рівень емоційного благополуччя спостерігався у 31% дітей. Цей результат свідчить про здатність дітей відчувати себе безпечно в групі, легко вступати в контакт з однолітками, проявляти дружелюбність і підтримку. Такі результати найчастіше фіксуються в групах, де вихователі дотримуються

демократичного стилю спілкування – тобто заохочують дітей до самовираження, активно прислухаються до їхніх потреб, підтримують ініціативу та прояви самостійності. Демократичний стиль виховання формує у дітей відчуття безпеки та впевненості у власних діях, що позитивно впливає на їхнє емоційне благополуччя.

Середній рівень емоційного благополуччя, який виявили у 47% дітей, свідчить про те, що майже половина дітей відчують помірний рівень емоційного комфорту та задоволення від спілкування з вихователем та однолітками. Водночас вони можуть демонструвати певну стриманість у емоційних реакціях або утруднення у вирішенні конфліктних ситуацій. Такі результати часто характерні для груп, де вихователі комбінують елементи демократичного та помірного авторитарного стилів.

Низький рівень емоційного благополуччя спостерігався у 22% дітей. Цей показник свідчить про труднощі у формуванні емоційного комфорту та відчуття безпеки, можливі проблеми у взаємодіях з однолітками, прояви тривожності, невпевненості або емоційної закритості. Такий стан найбільш характерний для груп, де вихователі застосовують авторитарний стиль спілкування, тобто активно контролюють поведінку дітей, рідко враховують їхню думку, обмежують ініціативу та самостійність. Авторитарний стиль може формувати у дітей підвищену тривожність, страх перед помилками та небажання виявляти власні емоції, що негативно позначається на їхньому емоційному благополуччі.

Загалом результати дослідження демонструють тісний зв'язок між стилем педагогічного спілкування вихователя та рівнем емоційного благополуччя дітей. У дітей, з якими вихователі спілкуються з позицій демократичного стилю, виявлено переважно високий та середній рівні емоційного благополуччя, що свідчить про позитивний вплив підтримки, уваги та партнерського ставлення педагога. Натомість у дітей, з якими вихователі спілкуються, дотримуючись авторитарного стилю, переважає низький рівень

емоційного благополуччя, що свідчить про порушення емоційного комфорту та недостатнє формування соціально-емоційних навичок у дітей.

З метою глибшого аналізу отриманих результатів, нами було здійснено розподіл рівнів емоційного благополуччя за віковими групами дітей дошкільного віку. Це дозволило визначити вікові особливості прояву емоційного стану та простежити можливу динаміку його розвитку залежно від віку дитини. Деталізовані дані подані в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Показники рівнів емоційного благополуччя дітей дошкільного віку за віковими групами за методикою «Знайди собі друга»

(Р. Павелків, О. Цигипало)

	Сума балів	Молодший дошкільний вік (3–4 роки)		Середній дошкільний вік (4–5 років)		Старший дошкільний вік (5–6 років)	
		п	%	п	%	п	%
Дуже високий	10	-	-	-	-	-	-
Високий	8-9	5	32 %	5	31 %	4	29 %
Середній	4-7	7	49 %	7	46 %	7	50 %
Низький	2-3	3	19 %	4	23 %	3	21 %
Дуже низький	0-1	-	-	-	-	-	-
Кількість дітей	45	15	100%	16	100%	14	100%

Аналіз результатів методики «Знайди собі друга» засвідчує, що більшість дошкільнят характеризуються середнім рівнем емоційного благополуччя, що відповідає нормативним показникам емоційного розвитку у цьому віці. Середні значення переважають у всіх вікових категоріях — від 46% до 50%. Це свідчить про загалом стабільний емоційний стан дітей, достатній рівень позитивного настрою та здатність виражати власні переживання

Високі рівні емоційного благополуччя коливаються в межах 29–32%, що свідчить про наявність значної частки дітей з оптимістичним емоційним тлом,

умінням адекватно висловлювати свій настрій, доброзичливістю та достатньою емоційною врівноваженістю.

Низькі результати (19–23%) вказують на наявність дітей, які демонструють пригнічений або нестійкий емоційний стан, що потребує додаткової уваги з боку вихователів та психологів.

Діти молодшого дошкільного віку позитивно налаштовані, обирають теплі яскраві кольори (жовтий, оранжевий, червоний), охоче розповідають про свій настрій, їхні малюнки виражають радість. Високий рівень емоційного благополуччя виявлено у 32% (5 дітей). Для середнього рівня — 49% (7 дітей), характерним є переважання спокійного емоційного стану, врівноваженість, інколи — недостатність емоційної насиченості розповіді. Діти з низьким рівнем емоційного благополуччя — 19% (3 дітей) частіше звертаються до темних кольорів (синій, коричневий), їхні висловлювання свідчать про тривогу, сором'язливість або пригнічення. У цьому віці це може проявлятися у труднощах самовираження.

Високий рівень емоційного благополуччя — 31% (5 дітей) у дітей середнього дошкільного віку (4–5 років). На цьому етапі, уже формується вміння описувати власні емоції, їхні розповіді більш емоційні та деталізовані. Середній рівень — 46% (7 дітей), діти демонструють позитивний або нейтральний емоційний стан, проте вираження емоцій може бути менш яскравим або ситуативним. Діти з низьким рівнем емоційного благополуччя — 23% (4 дітей), можуть відчувати невпевненість, тривогу або втому; їхні малюнки мають сумний або стриманий емоційний зміст.

Серед дітей старшого дошкільного віку (5–6 років) високий рівень емоційного благополуччя мають 29% (4 дітей). Діти мають достатньо сформовану здатність до усвідомлення та вербалізації емоцій. Вони вибирають переважно «теплі» кольори та демонструють оптимістичну налаштованість. Найбільша частка середнього рівня — 50 % (7 дітей) саме в цій віковій групі. Це може свідчити про стабілізацію емоційного стану у старшому дошкільному віці. Низький рівень емоційного благополуччя — 21% (3 дітей), часто ці діти

мають занижену самооцінку, труднощі у спілкуванні або переживають ситуативний стрес.

У всіх вікових групах переважає середній рівень емоційного благополуччя дітей (46–50%). Високі рівні (29–32%) стабільні у всіх групах, що свідчить про достатню емоційну зрілість та адаптивність більшості дошкільнят. Наявність 19–23% дітей із низьким рівнем емоційного благополуччя вказує на необхідність проведення додаткової психологічної роботи, зокрема:

- корекційно-розвивальних занять;
- арттерапевтичних технік;
- формування навичок емоційної саморегуляції,
- індивідуальної роботи з дітьми, які демонструють підвищену тривожність або емоційну нестійкість.

Слід зазначити, що з віком спостерігається тенденція до зростання емоційної врівноваженості дітей, оскільки у старшому дошкільному віці фіксується найбільший відсоток середнього рівня.

Методика «Який Я» (Р. Павелків, О. Цигипало) дала нам змогу визначити рівень самооцінки у дітей дошкільного віку (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Кількісні результати дослідження рівня самооцінки дошкільників
за допомогою методики «Який Я?»**

Рівні самооцінки	Кількість осіб	
	п	%
1. Дуже високий	9	20%
2. Високий	18	40%
3. Середній	18	40%
4. Низький	-	-
5. Дуже низький	-	-
Разом	45	100%

Результати діагностики рівня самооцінки дітей дошкільного віку за методикою «Який Я?» дозволили визначити особливості формування образу

«Я» у дітей різних вікових груп. Усі діти продемонстрували самооцінку в межах норми: від середнього до дуже високого рівня, що свідчить про загалом позитивний емоційний фон, сприятливий стиль спілкування з дорослими та достатній рівень підтримки з боку вихователів і членів сім'ї.

Для детальнішого аналізу результатів діагностики рівня самооцінки дітей дошкільного віку, проведено розподіл даних за віковими групами. Це дало можливість виявити вікові відмінності у формуванні уявлень про себе та особистісні якості. Результати подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Показники рівнів самооцінки дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку за результатами методикою «Який Я?»

Рівні самооцінки	Молодший дошкільний вік (3–4 роки)		Середній дошкільний вік (4–5 років)		Старший дошкільний вік (5–6 років)	
	п	%	п	%	п	%
Дуже високий			6	38%	3	21%
Високий	6	40%	7	44%	5	36%
Середній	9	60%	3	18%	6	43%
Низький	-	-	-	-	-	-
Дуже низький	-	-	-	-	-	-
Кількість дітей	15	100%	16	100%	14	100%

У молодшому дошкільному віці (3–4 роки) домінує середній рівень самооцінки, який становить 60% від загальної кількості дітей. Це відповідає віковим особливостям розвитку, оскільки самооцінка на цьому етапі є нестійкою, ситуативною та багато в чому залежить від оцінок дорослого. Високий рівень зафіксовано у 40% дітей, що свідчить про перші прояви сформованого уявлення про власні здібності та позитивну емоційну налаштованість.

У середньому дошкільному віці (4–5 років) спостерігається інтенсивне формування позитивного образу «Я». Дуже високий рівень самооцінки характерний для 38% дітей, а високий рівень — для 44%, тоді як середній становить лише 18%. Це вказує на те, що більшість дітей цього віку мають

схильність до оптимістичного, інколи дещо завищеного погляду на власні якості, що є властивим для етапу розвитку самосвідомості та зростання самостійності.

У старшому дошкільному віці (5–6 років) спостерігається тенденція до врівноваження та стабілізації самооцінки. Дуже високий рівень характерний для 21% дітей, високий — для 36%, тоді як частка середнього рівня зростає до 43%. Це свідчить про формування більш реалістичного ставлення до власних можливостей, появу елементів критичності та здатність адекватно співвідносити свої дії з очікуваннями дорослих.

У жодній віковій групі не виявлено дітей із низьким або дуже низьким рівнем самооцінки. Це може свідчити про сприятливе педагогічне середовище, достатній рівень емоційної безпеки, позитивну емоційну підтримку з боку дорослих та відсутність систематичних негативних факторів, які здатні знижувати самоцінність дитини.

Загалом результати дослідження демонструють закономірну динаміку розвитку самооцінки: від ситуативної та нестійкої у молодшому дошкільному віці — до більш оптимістичної та навіть завищеної у середньому віці — і до збалансованої та реалістичної у старшому дошкільному віці. Отримані дані підтверджують, що процес становлення самооцінки значною мірою залежить від особливостей педагогічного спілкування, емоційного клімату в групі та застосування вихователями підтримувальних, демократичних методів взаємодії.

Проведений аналіз показав, що дівчатка загалом мають вищий рівень самооцінки, ніж хлопчики. Встановлено також, що демократичний і авторитарний стилі педагогічного спілкування по-різному впливають на дітей різної статі. Так, хлопчики у вихователів із демократичним стилем спілкування виявляють меншу сумлінність, безтурботність і низький рівень самоконтролю, тоді як за авторитарного стилю вони більш розсудливі, домінантні, але напружені та чутливі. У дівчаток спостерігається протилежна тенденція: за демократичного стилю вони виявляють розсудливість, емоційну

врівноваженість і високий самоконтроль, а за авторитарного – схильність до тривожності, підвищеної чутливості та поступливості.

Наші спостереження та бесіди з дітьми і вихователями показують, що діти дошкільного віку, з якими вихователі спілкуються, застосовуючи демократичний стиль, відчують емоційне благополуччя, спокій, врівноваженість, мають позивну самооцінку, демонструють впевненість у собі, ініціативність. Вони виявляють довіру та прихильне ставлення до вихователя, відчують радість від спілкування та взаємодії з ним.

Натомість авторитарний стиль педагогічного спілкування зумовлює у дітей підвищену тривожність, збудженість, хвилювання, формує негативну самооцінку. За такого стилю спілкування у вихованців формується почуття незахищеності, страху, тривожності, невпевненості у собі.

Таким чином, результати проведеного нами емпіричного дослідження свідчать, про перевагу демократичного стилю комунікації для найбільш ефективної взаємодії з дітьми дошкільного віку. З огляду на це, сучасні заклади дошкільної освіти мають функціонувати на демократичних засадах, а від вихователів вимагається неухильно дотримуватися гуманістичної парадигми та ціннісних орієнтирів у професійній діяльності. При цьому пріоритетним є ставлення до дитини як до активного і повноправного суб'єкта освітнього процесу.

2.3. Психолого-педагогічні рекомендації для вихователів щодо гармонізації педагогічного спілкування з дошкільниками

Аналіз теоретичних джерел і результатів дослідження дозволяє стверджувати, що педагогічне спілкування є базовою складовою професійної діяльності вихователя, від якої значною мірою залежить емоційний стан, соціальний розвиток і становлення самооцінки дитини дошкільного віку. Якість комунікації у системі «вихователь – дитина» не лише визначає ефективність

освітнього процесу, а й формує атмосферу довіри, психологічної безпеки та співпраці [49].

Науковці підкреслюють, що результативність педагогічної взаємодії ґрунтується не лише на здатності педагога інформувати, пояснювати чи спрямовувати діяльність, а й на вмінні уважно слухати співрозмовника, підтримувати зворотний зв'язок, своєчасно й адекватно реагувати на емоційні прояви дітей. Недостатньо розвинуте вміння слухати часто зумовлює виникнення непорозумінь, надмірної кількості конфліктних ситуацій та зниження ефективності виховного впливу.

З огляду на отримані емпіричні дані нами були узагальнені рекомендації, спрямовані на підвищення культури педагогічного спілкування та розвиток комунікативної компетентності вихователів.

Ключові передумови готовності вихователя до ефективної педагогічної комунікації передбачають:

- володіння основними закономірностями та принципами педагогічного спілкування;
- уміння організовувати комунікацію, підтримувати її конструктивний перебіг та керувати власним емоційним станом у процесі взаємодії;
- здатність до встановлення доброзичливих, партнерських стосунків з вихованцями;
- сформованість морально-ціннісних якостей, що визначають гуманістичний стиль взаємодії;
- наявність розвиненої рефлексії, уміння аналізувати власні дії та їх вплив на дитину.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, ми розробили психолого-педагогічні рекомендації, яких доцільно дотримуватися вихователям для забезпечення успішного педагогічного спілкування з дітьми та гармонійного розвитку і формування особистості дошкільників. Отож, вихователеві закладу дошкільної освіти необхідно:

1. Дотримуватися принципу суб'єкт–суб'єктної взаємодії, визнаючи дитину рівноправним партнером, з яким необхідно вибудовувати діалог на основі поваги й прийняття.
2. Ураховувати вікові та індивідуально-психологічні особливості дітей, зокрема їхній провідний канал сприйняття (аудіальний, візуальний, кінестетичний).
3. Володіти технікою усного мовлення, забезпечуючи логічність, доступність, ясність і виразність педагогічних висловлювань.
4. Уміло використовувати невербальні засоби спілкування — погляд, жести, міміку, позу та дистанцію, які підтримують емоційну безпеку дитини.
5. Застосовувати психотехнічні прийоми саморегуляції, які допомагають контролювати власний емоційний стан і своєчасно реагувати на емоційні зміни у дітей.
6. Дотримуватися педагогічного такту, уникаючи різких оцінних суджень, іронії, насмішок та будь-яких форм приниження.
7. Будувати комунікацію відповідно до актуального емоційного стану дитини та ситуаційних умов, у яких відбувається взаємодія.
8. Ураховувати загальний культурний рівень, попередній досвід соціальної взаємодії та освітню підготовку дитини.
9. Забезпечувати рівноправність і взаємоповагу у спілкуванні, використовуючи мовленнєві формули ввічливості та етичні норми взаємодії.
10. Дотримуватися врівноваженого тону й темпу мовлення, уникаючи підвищення голосу, різких інтонацій чи надмірної поспішності.
11. Будувати взаємодію в діалогічній формі, спираючись на позицію «Я – разом з вами», яка відповідає засадам гуманної та особистісно орієнтованої педагогіки.
12. Швидко орієнтуватися у змінних умовах спілкування, гнучко адаптуючи форму й способи взаємодії до конкретної ситуації.

13. Планувати та продумувати систему комунікативних дій, добираючи методи й прийоми відповідно до потреб окремих дітей і групи в цілому.
14. Підтримувати постійний зворотний зв'язок, уважно стежити за реакціями дітей і коригувати власну поведінку.
15. Розвивати здатність розподіляти увагу, утримувати її стійкість та контролювати динаміку групових взаємин.
16. Аналізувати мотиви та поведінку дітей, намагаючись зрозуміти причини вчинків, внутрішні переживання й потреби кожної дитини.
17. Створювати умови, що сприяють позитивному емоційному досвіду, підтримуючи атмосферу доброзичливості, прийняття та психологічного комфорту.
18. Уникати конфліктів, спрямовувати комунікацію на попередження суперечностей, а не їх загострення.
19. Використовувати переважно позитивні методи впливу — схвалення, похвали, заохочення, підтримку, які сприяють розвитку впевненості й мотивації.
20. Виробляти індивідуальну стратегію роботи з дітьми, які мають труднощі у поведінці чи спілкуванні, уникаючи стигматизації та негативних ярликів.
21. Постійно вдосконалювати власне мовлення та комунікативну компетентність, аналізуючи педагогічні ситуації, моделюючи типові сценарії та підвищуючи культуру спілкування.

Загалом ефективність педагогічного спілкування визначається рівнем комунікативної культури вихователя, його здатністю до емпатії та рефлексії, вмінням будувати гуманістичні стосунки з дітьми та підтримувати сприятливий психологічний клімат у групі. Удосконалення цих умінь є важливою передумовою професійного зростання педагога та одним із ключових чинників позитивного розвитку дошкільників.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було здійснено кількісний та якісний аналіз результатів емпіричного дослідження, обґрунтовано взаємозв'язок особливостей педагогічного спілкування та особистісного розвитку учасників освітнього процесу закладу дошкільної освіти. Отримані результати дали змогу всебічно оцінити як професійно-комунікативні характеристики вихователів, так і емоційно-особистісні параметри розвитку дітей дошкільного віку.

По-перше, дослідження стилів педагогічного спілкування засвідчило домінування демократичного стилю, який характерний для 75% опитаних педагогів. Ще 25% демонструють авторитарні тенденції, що може свідчити про прагнення до чіткої організації й контролю, але потребує корекції з огляду на сучасні вимоги гуманістично орієнтованої освіти. Ліберального стилю спілкування серед учасників вибірки не виявлено, що загалом свідчить про відповідальне ставлення педагогів до виконання професійних обов'язків.

По-друге, аналіз рівня розвитку емоційного інтелекту показав, що показники педагогів відрізняються залежно від стажу роботи. Вихователі з більшим досвідом виявляють вищу емоційну обізнаність, кращу здатність до розуміння емоцій інших та більш стабільні навички емоційної саморегуляції. У педагогів із меншим стажем переважає середній рівень емоційного інтелекту, що природно відображає процес становлення професійних умінь. Отримані дані свідчать про важливість систематичного розвитку емоційної компетентності на ранніх етапах професійного становлення вихователя.

По-третє, результати методики «Знайди собі друга» дали змогу визначити рівень емоційного благополуччя дітей різних вікових груп. У всіх вікових категоріях найчисельнішою виявилася група дітей із середнім рівнем емоційного благополуччя: у молодшому дошкільному віці – 49%, у середньому віці – 46%, у старшому віці – 50%. Високий рівень благополуччя продемонстрували від 29% до 32% дітей залежно від віку, що свідчить про наявність сприятливих умов у групах. Водночас частка дітей із низьким рівнем

емоційного благополуччя становить від 19% до 23%, що вимагає подальшої уваги педагогів і психологів, зокрема щодо надання емоційної підтримки цим дітям та формування у них навичок емоційної регуляції. Результати наших спостережень показали, що високий рівень емоційного благополуччя спостерігається саме у дітей, з якими вихователі спілкуються з позицій демократичного стилю спілкування.

По-четверте, застосування методики «Який Я?» для діагностики самооцінки дітей показало, що переважна більшість дошкільників демонструють середній або високий рівень самооцінки, що є позитивним показником їхнього особистісного становлення. У молодших дошкільників спостерігаються поодинокі коливання, проте з віком рівень самосприйняття загалом підвищується. У старших дітей простежується тенденція до більш реалістичного й диференційованого оцінювання особистісних якостей. Лише невеликий відсоток дітей (переважно у молодших групах) виявляє занижену самооцінку, що потребує індивідуальної психологічної підтримки та цілеспрямованої педагогічної роботи.

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, що якість педагогічного спілкування, рівень емоційного інтелекту вихователів та емоційно-особистісний розвиток дошкільників взаємопов'язані та взаємозумовлені. Демократичний стиль спілкування та високий рівень емоційної компетентності педагога сприяють формуванню позитивного емоційного клімату в групі, підтримують емоційне благополуччя дітей і забезпечують розвиток у них адекватної самооцінки. Отримані дані підкреслюють необхідність подальшого удосконалення комунікативної компетентності педагогів, а також цілеспрямованої роботи, спрямованої на підтримку гармонійного особистісного розвитку дошкільників у закладах дошкільної освіти.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено комплексне теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження впливу стилю педагогічного спілкування вихователя на особистісний розвиток дітей дошкільного віку. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел, узагальнення сучасних наукових підходів та результатів експериментального дослідження було розв'язано всі поставлені завдання, що дає можливість сформулювати наступні висновки:

1. У теоретичній частині роботи уточнено сутність понять «педагогічне спілкування», «стиль педагогічного спілкування», «особистісний розвиток дошкільника». Педагогічне спілкування розглянуто як багатофункціональний процес соціально-психологічної взаємодії вихователя з дітьми, що забезпечує не лише передачу знань, а й формування емоційної сфери, пізнавальної активності, самооцінки та соціальних умінь дитини.

2. Виокремлено ключові функції педагогічного спілкування: інформаційна, спонукальна, координаційна, пізнавальна, експресивна, регулятивна, організаційна та функцію встановлення стосунків.

3. Проаналізовано основні стилі педагогічного спілкування (авторитарний, демократичний, ліберальний) та здійснено їх порівняльну характеристику. Встановлено, що саме демократичний стиль забезпечує найсприятливіші умови для емоційного благополуччя, формування адекватної самооцінки, розвитку ініціативності, самостійності та соціальної компетентності дошкільників. Авторитарний і ліберальний стилі, натомість, можуть провокувати тривожність у дітей, несформованість навичок саморегуляції, труднощі у спілкуванні та порушення поведінки.

4. У дослідженні теоретично обґрунтовано й емпірично підтверджено, що стиль педагогічного спілкування вихователя є важливим чинником особистісного розвитку дитини дошкільного віку. Отримані результати засвідчили, що більшість опитаних педагогів мають виражену орієнтацію на демократичний стиль спілкування, що позитивно корелює з емоційним

благополуччям та високою самооцінкою дітей. Водночас визначено групу вихователів із домінуванням авторитарного стилю спілкування, що зумовлює у дітей підвищення рівня тривожності, емоційну нестійкість та меншу соціальну активність вихованців.

5. На основі результатів емпіричного дослідження розроблено психолого-педагогічні рекомендації щодо розвитку комунікативних умінь вихователів і гармонізації їхнього спілкування з дошкільниками, які можуть бути використані практичними психологами в корекційно-розвивальній, консультативній та просвітницькій роботі.

Проведене дослідження підтвердило, що педагогічне спілкування є важливим компонентом професійної діяльності вихователя, а його стиль визначає ефективність педагогічної взаємодії з дітьми й безпосередньо впливає на формування їхньої особистості. Чим вищий рівень комунікативної компетентності вихователя, тим сприятливіші умови створюються для розвитку емоційної сфери дитини, становлення її самооцінки, самостійності та життєвої активності.

Слід підкреслити, що проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми педагогічного спілкування. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок можуть бути: вивчення комунікативних особливостей педагогів різних освітніх рівнів; аналіз впливу психоемоційних станів вихователя на ефективність його професійної взаємодії; дослідження ролі стійких емоційних переживань у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Таким чином, результати проведеної роботи підтверджують фундаментальну роль стилю педагогічного спілкування у забезпеченні гармонійного особистісного розвитку дошкільників і підкреслюють необхідність цілеспрямованого формування комунікативної компетентності сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко О. В. Проблема стилів педагогічного спілкування у психолого-педагогічній науці і практиці: навч. посіб. Ніжин: Вид-во НДУ ім. Гоголя, 2018. 265 с.
2. Астремська І. В. Професійне вигорання у жінок допомагаючих професій. *Психологія та соціальна робота*. 2019. № 1(49). С. 9-19.
3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12.01.2021р. №33 URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 11.04.2025)
4. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теорет.-технол. засади : навч.-метод. посібник. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
5. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
6. Біла І. Формування світогляду дитини в умовах сімейного виховання. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 15–20.
7. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї : курс лекцій. Київ : МАУП, 2001. 96 с.
8. Водолазська О. О., Меленчук Н. І. Конспект лекцій з дисципліни «Психологія особистості» / Міжн. гум. ун-т – Одеса: МГУ, 2024. 88 с.
9. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі : навч. посіб. Житомир : ТОВ «Видавничий дім «Бук-Друк», 2021. 100 с.
10. Гірняк А. Н. Психологічний аналіз і систематика стилів освітньої взаємодії. *Психологія і суспільство*. 2018. № 1–2. С. 118–126.
11. Голдобіна К. Будуємо гуманні взаємини батьків і дітей. *Дошкільна освіта*. 2011. № 2. С. 92–102.
12. Гончарук Н. М., Онуфрієва Л. А. Психологічні засади впливу сімейного виховання на емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку. *Психологічний журнал*. 2019. Вип. 5. № 7. С. 148–160.

13. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
14. Дубчак О. Б. Синдром вигорання як прояв професійної деформації педагогів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2018. № 12. 364 с.
15. Дудник Н., Карпенко О., Свйонтик О. Сучасні технології дошкільного виховання. Київ : Видавничий дім «Слово», 2023. 288 с.
16. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
17. Єфименко Л. Теоретичні аспекти організації педагогічного спілкування майбутнього фахівця дошкільної освіти. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. № 1(3), С. 131–140. URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/view/45> (дата звернення: 23.12.2024).
18. Зазюн І. А., Базилевич Н. Г., Дмитренко Т. Г. та ін. Педагогічна майстерність: хрестоматія. Київ : СПД, Богданова А. М., 2002. 462 с.
19. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід : навч. посіб. 2-ге вид., розшир. та допов. Київ – Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2018. 353 с.
20. Іванюк Г., Венгловська О., Антипін Є. Особистісно-професійний розвиток майбутніх педагогів у процесі навчальних практик. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. № 2. С. 25–34.
21. Калениченко Р. А., Льовкіна О. Г., Петухова І. О. Загальна психологія : навч. посіб. / за заг. ред. Р. А. Калениченка, О. Г. Льовкіної, І. О. Петухової. Ірпінь : Університет державної фіскальної служби України, 2020. 554 с.
22. Калениченко Р. А., Льовкіна О. Г. Психологія управління : навч. посіб. / за заг. ред. Р. А. Калениченка, О. Г. Льовкіної. Ірпінь : Університет державної фіскальної служби України, 2019. 256 с.
23. Клопота Є. А., Околович О. С. Емоційний інтелект як компонент професійної компетентності педагогів інклюзивних груп закладів дошкільної освіти. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 7, № 2(46). С. 79–87.

24. Козлюк О. А. Міждисциплінарний підхід до вивчення феномену дитинства. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 26. С. 26–31.
25. Колодько Т. М. Педагогічне спілкування як фактор ефективності навчально-виховного процесу. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Вип. 59. Житомир, 2011. С. 56-6-
26. Комунікація і спілкування в ХХІ столітті : зб. наук. робіт учасників Всеукр. круглого столу «Комунікація і спілкування у ХХІ столітті» (22 лютого 2022 р.) / за наук. ред. Г. М. Бевз, І. В. Петренко, В. І. Юрченко. *Вісник педагогіки і психології*. Вип. 29. Київ, 2022. 103 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744434/3/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%9A%D0%A1_22.02.%28%D0%86%D0%A1%D0%9F%D0%9F-_2%29.pdf#page=95 (дата звернення: 15.04.2025).
27. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості у дошкільному дитинстві. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
28. Кордунова Н. О., Дмитріюк Н. С. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Том. VI. Психологія обдарованості. 2020. Вип. 17.
29. Котко Т. П. Психокорекційна діяльність психолога з формування психологічного клімату в колективі. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 1–2. С. 163–169.
30. Крившенко Л. Дослідження евристичного навчального діалогу в зарубіжній та вітчизняній педагогічній науці. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2017. № 3. С. 215.
31. Кузь В. Г. Нова освітня парадигма – нові освітні технології. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 2. С. 28–35.
32. Кульчицька О. І. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. *Обдарована дитина*. 2004. № 7. С. 14–26.

33. Курова А. В. Психологія спілкування : навч.-метод. посібник. Одеса : Фенікс, 2020. 79 с.
34. Ларіна І. О., Доля Ю. В. До проблеми формування стилю педагогічного спілкування у майбутніх дошкільних працівників в процесі їх підготовки. *Традиційна культура в умовах глобалізації: сучасний дискурс щодо збереження та популяризації нематеріальної культурної спадщини*: матеріали наук.-практ. конференції (23–24 червня 2017 року). Харків : ООМЦКМ, 2017. С. 150–153.
35. Мачинська Н. Формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку – умова забезпечення наступності поетапного розвитку дошкільників – учень початкової школи (О. Маєр). *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2022. № 2. С. 109–115.
36. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану (для засновників закладів, науково-педагогічних працівників ІППО, директорів та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти). Київ, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prorekomendaciyi-dlya-pracivnikov-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voyennogo-stanu-v-ukrayini> (дата звернення: 20.01.2025 р.).
37. Мороз І. М. Психологічні проблеми безконфліктного спілкування під час навчально-виховного процесу в закладах освіти. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України*: матеріали V Міжнар. конф. (Київ, 17 листопада 2022 р.). Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2023. С. 205–210.
38. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти : навчальний посібник. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2020. 208 с.
39. Мороз-Рекотова Л. В. Модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти . *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 2. С. 225-240.

40. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу. *Психолог*. 2004. № 25–26. С. 3–12.
41. Новікова І. М. Діагностика психічного розвитку дітей перших трьох років життя. Київ : Марич, 2010. 64 с.
42. Олійник М., Журат Ю., Фесун Г. Розвиток та діагностика пізнавальних процесів дошкільника : навч.-метод. посіб. Чернівці : Родовід, 2019. 176 с.
43. Основи професійно-педагогічного спілкування: метод. реком. до самостійної роботи студентів. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. 52 с.
44. Офіційний сайт ТЗДОЯС № 19. URL: <https://tdnz19.e-schools.info/>
45. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ–Рівне, 2006. 525 с.
46. Павелків Р., Цигипало О. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 296 с.
47. Про дошкільну освіту: Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення: 14.04.2025).
48. Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб: концепція, методика, технології : навч.-метод. посіб. / І. Луценко та ін.; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; за наук. ред. І. Луценко. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 213 с.
49. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника : кол. монографія / В. Кузь та ін. ; за заг. ред. В. Кузя. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.
50. Психологія сім'ї та шлюбу : таблиці, схеми, коментарі : навч.-наоч. підручник / за заг. ред. О. М. Цільмак. Київ : Видавництво Ліра-К, 2020. 266 с.
51. Пшеврацька О. В. Психолого-педагогічні засади організації суспільного дошкільного виховання в працях С. Ф. Русової : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2002. 23 с.

52. Радчук Г. К., Тіунова О. В. Сімейне виховання. Освітній тренінг для батьків : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2008. 120 с.
53. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2011. 384 с.
54. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Психологія та педагогіка сімейного спілкування. Київ : Веселка, 1998. 214 с.
55. Скоромна М., Шарапова Г. Професійно-педагогічне спілкування як основа професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Людинознавчі студії: Педагогіка*. 2023. № 16(48). С. 189–193.
56. Стельмах Н. В. Новітні комунікативні технології. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2020. 215 с.
56. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. У: Вибрані твори : У 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 1. С. 55–208.
58. Федоришин Г. М. Психологічні проблеми сімейного виховання : навч. посіб. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2013. 224 с.
59. Філімонова Т. В. Психолого-педагогічна підготовка дітей до школи : навч.-метод. посіб. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 218 с.
60. Чепіль М., Ревть А. Організація наукових досліджень у галузі дошкільної освіти: навч. посіб. Дрогобич : Посвіт, 2024. 184 с.
61. Ходкина Ю. Гуманістичний підхід у професійно-педагогічному спілкуванні майбутніх вихователів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали III міжн. наук.-практ. Конф (м. Харків, 10 кв.2018р.). Харків. 2018. С. 411-411.
62. Шанскова Т. І. Професійний розвиток педагогічних працівників закладів дошкільної освіти у процесі методичної роботи. Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах. Запоріжжя, 2020. Вип. 70, т. 4. С. 45–50.
63. Шпак М. М. Емоційна компетентність батьків як засіб психологічної профілактики емоційного насилля над дітьми. *Дитинство без насилля : суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-

практ. конф. (Тернопіль, 29–30 квітня 2014 р.) / за заг. ред. проф. О. М. Кікінежді. Тернопіль : Стереарт, 2014. С. 409–410.

64. Шпак М. М. Психологічна служба в закладах освіти : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 195 с.

65. Шпак М. М., Гончаровська Г. Ф. Психодіагностика дітей дошкільного віку. *Психолог дошкілля*. 2013. № 6 (47). С. 1–32. (Вкладка).

66. Щербан Т.Д. Психологія навчального спілкування: монографія. Київ: Міленіум, 2004. 346 с.

67. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): навч.-метод. посіб. Вінниця : Діло, 2019. С. 27–29.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тренінг «Розвиток комунікативної компетентності вихователів ЗДО»

Тривалість: 2 години

Цільова аудиторія: вихователі закладів дошкільної освіти

Форма роботи: інтерактивний тренінг з рефлексією та практичними вправами

Мета тренінгу: розвиток педагогічної комунікативної компетентності через:

- удосконалення навичок активного слухання;
- зниження комунікативних бар'єрів;
- формування демократичного стилю професійної взаємодії;
- розвиток емпатії та емоційного інтелекту.

Завдання тренінгу:

- ✓ навчитись слухати та чути співрозмовника;
- ✓ виявити й подолати недоліки у власному стилі спілкування;
- ✓ удосконалити індивідуальну манеру комунікації;
- ✓ сформувати позитивне ставлення до партнерської взаємодії.

Очікувані результати тренінгу:

Вихователі:

- покращать навички слухання й емоційної підтримки;
- більше використовують «Я-повідомлення»;
- знижують прояви авторитарності;
- стають гнучкішими у взаємодії з дітьми;
- підвищують рівень довірливості у групі;
- сприяють зростанню емоційного благополуччя дітей (підтверджено дослідженнями).

План проведення

1. Вступ і налаштування (20 хв).

Повідомлення теми та мети тренінгу.

Проблема налагодження ефективних і безконфліктних стосунків у процесі професійного й особистісного спілкування завжди була та залишається актуальною для педагогів, незалежно від того, де вони працюють.

Упродовж тренінгу ми будемо вдосконалювати нашу комунікативну компетентність, звертаючи увагу на ефективність невербального спілкування.

Привітання, знайомство учасників, ознайомлення з метою та структурою тренінгу; коротке опитування / обговорення: «Що для мене означає ефективне спілкування? Які мої сильні та слабкі сторони?»

2. Теоретична міні-лекція (10 хв)

Комунікативна компетентність вихователя дошкільного закладу розглядається в українській психолого-педагогічній науці як інтегрована професійна якість, що забезпечує ефективну взаємодію педагога з дітьми, батьками та колегами. Науковці (О. Киричук, І. Зязюн, Л. Карамушка, А. Добрович, О. Савченко, Т. Піроженко) визначають комунікацію вихователя як важливу складову його професійної майстерності та ключовий фактор соціально-емоційного розвитку дитини.

До основних компонентів комунікативної компетентності педагога належать:

Вербальна комунікація охоплює культуру мовлення вихователя, чіткість формулювання інструкцій, логічність та доступність висловлювань, доброзичливість педагогічних суджень. І. Зязюн та О. Савченко наголошують, що мовлення педагога є зразком для дітей і впливає на їхнє мовленнєве становлення, самооцінку та бажання вступати у взаємодію з дорослими й однолітками.

Невербальні засоби спілкування (жести, міміка, погляд, інтонація) є важливим індикатором ставлення вихователя до дитини. Українські дослідники (Л. Карамушка, Т. Піроженко) підкреслюють, що саме емоційний супровід мовлення формує відчуття психологічної безпеки та довіри, що є необхідною умовою включення дитини у спілкування.

На думку А. Добровича, уміння чути співрозмовника (активне слухання) є основою педагогічного діалогу. У практиці вихователя це реалізується через заохочення дитини до висловлення своїх думок, уточнення позиції, підтримувальні репліки. Активне слухання допомагає уникати конфліктів, знижує тривожність у дітей, сприяє розвитку партнерських взаємин.

Т. Піроженко та О. Лисенко відзначають, що емпатійність педагога забезпечує здатність тонко розуміти емоційні стани вихованців і реагувати на них відповідно до потреб дитини. Високий рівень емпатії в педагогічному спілкуванні сприяє формуванню у дошкільників позитивного емоційного досвіду та соціальної компетентності.

Педагогічна діяльність потребує вміння керувати власними емоційними станами, уникати імпульсивних та агресивних реакцій. Л. Карамушка підкреслює, що здатність вихователя підтримувати внутрішню рівновагу створює сприятливий психологічний клімат у групі та формує у дітей почуття захищеності.

Українські науковці (О. Савченко, Н. Гавриш) наполягають, що оцінні висловлювання педагога мають бути підтримувальними, орієнтованими на діяльність дитини, а не на її особистість. Такий конструктивний зворотний зв'язок сприяє розвитку адекватної самооцінки та підвищує мотивацію до спілкування й пізнання.

Отже, комунікативна компетентність вихователя є системною професійною якістю, що включає вербальні та невербальні засоби взаємодії, активне слухання, емпатію, емоційну саморегуляцію та конструктивний педагогічний зворотний зв'язок. Її розвиток забезпечує психологічний комфорт дітей, сприяє їхній успішній соціалізації та формуванню позитивних міжособистісних взаємин у колективі.

3. Тренінгові вправи для розвитку комунікативної компетентності педагогів ЗДО

Вправа «Карусель» (20 хв)

Мета: формування навичок швидкого реагування під час вступу в контакти з іншими людьми; розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

Під час виконання вправи здійснюється низка зустрічей між учасниками тренінгу, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко розпочати контакт, підтримати розмову та розпрощатися.

Учасники тренінгу утворюють два кола — внутрішнє (нерухоме) та зовнішнє (рухоме) — за принципом каруселі обличчям одне до одного.

Орієнтовні ситуації:

«Перед Вами — людина, яку Ви добре знаєте, але тривалий час не бачили. Ви радієте цій зустрічі...»

«Перед Вами — незнайома людина. Познайомтесь із нею...»

«Перед Вами — маленька дитина, яку щось злякало. Підійдіть до неї та заспокоюйте...»

«Після тривалої розлуки Ви зустрічаєте коханого (кохану). Ви дуже раді зустрічі...»

На встановлення контакту й проведення розмови відводиться 3–4 хвилини. Потім ведучий дає сигнал і учасники тренінгу пересуваються до іншого учасника.

Вправа «Передавання руху по колу» (15 хв)

Мета: удосконалення навичок координації та взаємодії на психомоторному рівні; розвиток уваги та емпатії.

Усі учасники сідають у коло. Один із учасників групи починає дію з уявним предметом так, щоб цю дію можна було продовжити. Сусід цього учасника по колу повторює його дії та продовжує їх. У такий спосіб уявний предмет «обходить» коло учасників і повертається до першого гравця. Той називає предмет, який він передавав, і кожний із учасників також називає, у свою чергу, який предмет передавав саме він. Після обговорення вправу повторюють ще раз.

Вправа «Дискусія» (15 хв)

Мета: формування паралінгвістичних і оптокінетичних навичок спілкування; удосконалення взаєморозуміння партнерів зі спілкування на невербальному рівні.

Учасники тренінгу об'єднуються в групи по троє. У кожній трійці розподіляються обов'язки. Один з учасників грає роль «глухого та німого»: він нічого не чує, не може говорити, але в його розпорядженні — зір, жести, пантоміміка; другий учасник грає роль «глухого та паралітика»: він може розмовляти та бачити, але не може жестикулювати; третій учасник — «сліпий та німий»: він здатний тільки чути й показувати. Усій трійці гравців пропонується завдання — наприклад, домовитися про час, місце та мету зустрічі, не порушуючи умов виконання своєї ролі.

Вправа «Так» (10 хв)

Мета: удосконалення навичок емпатії та рефлексії.

Група об'єднується в пари. Один з учасників вимовляє фразу, яка передає його стан, настрій або відчуття. Після чого другий учасник повинен ставити першому запитання, для того щоб уточнити або з'ясувати деталі та подробиці. Наприклад: «Дивно, але я помітив (-ла), що коли сам(а) перебуваю в такому стані, то колір мого одягу стає однаковим». Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на розпитування другий учасник отримує три позитивні відповіді «так».

Вправа «Гідна відповідь» (20 хв)

Мета: відпрацювання навичок конструктивного виходу з конфліктних ситуацій.

Всі учасники сидять у колі. Кожен отримує від ведучого картку, на якій міститься якесь зауваження з приводу зовнішності або поведінки одного з учасників. Всі слухачі по колу (по черзі) вимовляють записану на картці фразу, дивлячись в очі сусідові справа, завдання якого - гідно відповісти на цей «випад». Потім учасник, який відповів, повертається до свого сусіда праворуч і зачитує фразу зі своєї картки. Коли кожен виконає завдання, тобто побуває і в якості «нападника», і в якості «жертви», вправа закінчується і група переходить до обговорення.

Аналіз вправи: тренер запитує учасників, чи легко їм було виконувати завдання, чи брали вони близько до серця невтїшне зауваження про себе. Як правило, слухачі кажуть, що грубі висловлювання їх не схвилювали, тому що вони не сприймали їх як спрямовані конкретно проти себе. Потім всі пропонують різні варіанти конструктивного пошуку, який допоможе і в реальних життєвих умовах так само сприймати негативну інформацію від партнерів по спілкуванню.

Вправа «Синквейн» (10 хв)

Мета: тренувати здатність узагальнювати інформацію, висловлювати її декількома словами.

Тренер просить учасників узяти по одному листочку. На ньому написано слово. Об'єднайтеся в чотири групи за однаковими словами (мова, діти, педагог, спілкування).

Тренер: Зараз ми з вами будемо складати нестандартний вірш - синквейн. Синквейни - швидкий і потужний інструмент для аналізу, синтезу й узагальнення інформації. Хочу пригадати вам правило його складання: 1 ряд містить слово-іменник, що позначає тему вірша; 2 ряд - два прикметники, що описують тему; 3 ряд - три дієслова, що позначають дії, пов'язані темою; 4 ряд - речення з чотирьох слів, у якому висловлено ставлення до теми; 5 ряд - це слово-резюме, яке позначає нову інтерпретацію теми

Вправа «Комунікативний щоденник» (5 хв)

Учасники записують 1-2 конкретні комунікативні навички, які вони планують впровадити у свою роботу протягом наступного тижня, та 1 недолік, якого вони прагнуть позбутися.

Підсумок, обговорення, зворотній зв'язок (10 хв)

Вправа «+ / Δ» (плюс – зміна)

Мета: формування навичок коректного педагогічного зворотного зв'язку; створення підтримувального комунікативного клімату.

Після закінчення тренінгу підводяться підсумки та рефлексія:

- Що вдалося?
- Що сподобалось найбільше?
- Що можна покращити?

Додаток Б

Апробація результатів дослідження

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕРЖАВНА НАУКОВА УСТАНОВА «ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ»
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
 ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА РАДА
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
 ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
 ЛЮБЛІНСЬКА ВИЩА ШКОЛА В РИКАХ (Польща)
 ЄВРОПЕЙСЬКА ВИЩА ШКОЛА МЕДИЧНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НАУК У ВАРШАВІ (Польща)
 ЄВРОПЕЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВІАДРИНА У ФРАНКФУРТІ-НА-ОДЕРІ (Німеччина)
 УНІВЕРСИТЕТ МАРМАРА (Турецька Республіка)
 ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
 ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

ТОКІППО

СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

Квачук Олена Ігорівна

взяв(ла) участь у

Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю

**ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СЬОГОДЕННЯ:
ДОСЯГНЕННЯ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ**

кількість годин: 6

Олександр ПЕТРОВСЬКИЙ

Директор Тернопільського обласного
комунального інституту післядипломної
педагогічної освіти

м. Тернопіль, 25 квітня 2025 року