

and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems, 3, 230-235. [in Ukrainian].

7. Lukyanova, L. B. (2007). Tendentsii rozvytku ekolohichnoi osvity za rubezhem [Trends in the development of environmental education abroad]. *Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menezhment – Art education: content, technology, management*, 2, 119-124. [in Ukrainian].

8. Lukyanova, L. B. (2005). Innovatsiini tekhnolohii v ekolohichnii osviti fakhivtsiv [Innovative technologies in ecological education of specialists]. *Dydaktyka profesiinoi shkoly – Didactics of vocational school*, 2, 58-68. [in Ukrainian].

9. Prokopenko, I. F. (2018). Pedahohichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv [Innovative technologies in environmental education of specialists]. Kharkiv: KhNPU. [in Ukrainian].

10. Radkevych, V. O., & Borodiienko, O. V. (2015). Kouchynh yak innovatsiina pedahohichna tekhnolohiia [Coaching as an innovative pedagogical technology]. *Profesijno-tekhnichna osvita – Vocational and technical education*, 2(67), 17-19. [in Ukrainian]

11. Shved M. (2003). Tendentsii rozvytku zarubizhnoi ekolohichnoi osvity [Trends in foreign environmental education]. *Visnyk Lvivskoho un-tu. Seriya pedahohichna – Bulletin of Lviv University. The series is pedagogical*, 17, 167-174. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 6.05.2022 р.

УДК 373.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-1-48-94-102

## ВИБІР ІГРАШОК ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ – САМОРЕАЛІЗАЦІЯ МАЛЮКІВ

### Артемova Любова Вікторівна

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної педагогіки і психології

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: lubvikart@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-7070-2927

### Борова Валентина Євгенівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет

імені академіка Степана Дем'ячука»

e-mail: boyar@ukr.net

ORCID ID: 0000-0001-7228-4290

### Марсєва Тетяна Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: mareeva.tan@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5664-4070

У статті представлено результати теоретичного й емпіричного дослідження проблеми самореалізації особистості. На основі аналізу зарубіжної та вітчизняної наукової літератури встановлено, що самореалізація індивіда досліджувалася з позицій гуманістичної психології і педагогіки в контексті особистісно орієнтованого підходу. З'ясовано, що самореалізація виникає і відбувається на всіх етапах розвитку людської особистості в онтогенезі. Встановлено, що запуском самореалізації є вибір дитини. Його стимулюють спочатку базові життєво важливі потреби у сні, харчуванні, рухах тощо. Далі стимулами стають зовнішні подразники: світлові, звукові, тактильні інші сигнали. Вони зумовлюють інтерес до довкілля і викликають бажання пізнати його. Серед розмаїття зовнішніх сигналів дитина обирає найбільш привабливі для неї. Задовольняючи свій інтерес, дитина пізнає довкілля і сама реалізується в ньому в міру наявних і зростаючих власних можливостей. Визначено, що вибір дітей адекватно пов'язаний з їх психо-фізичною зрілістю і, відповідно, готовністю до успішної самореалізації у функціональних діях з іграшками певного виду.

**Ключові слова:** діти, ранній вік, вибір, самореалізація, інтерактивні іграшки, збірно-розбірні іграшки, образні іграшки.

**Постановка проблеми.** Демократизація у соціальних сферах в Україні потребує відповідних змін в організації освітнього процесу на всіх рівнях – від дошкільної до вищої школи. Зокрема, підготовка фахівців дошкільного профілю в закладах вищої освіти (ЗВО) має бути зорієнтована на зміну парадигми освітнього процесу з дітьми, починаючи з раннього віку. Цьому сприяли багаторічні численні дослідження В. Бондаря у сфері демократизації освітнього процесу вищої школи, А. Алексюка з проблем дидактики, Л. Артемової, Н. Мельник [1] та ін. з проблем

особистісно орієнтованого підходу до студентів як майбутніх вихователів дітей раннього і дошкільного віку. Теоретичні дослідження, методичний доробок, напрацьований науковцями України, особливо науковою школою І. Беха [2], його послідовницею О. Рейпольською [3], обґрунтували психолого-педагогічні передумови розвитку дітей дошкільного віку як суб'єктів взаємодії з педагогинями в закладах дошкільної освіти (ЗДО). В. Борова [4] та ін. дослідили можливості корекційної роботи на засадах взаєморозуміння педагогинь з дітьми дошкільного віку. Н. Мельник, Л. Артемова [5] та ін. переконливо довели, що важливо вивчати і враховувати багаторічний досвід виховання дітей на демократичних засадах у європейських країнах. Водночас виявлено недостатність вивчення і вагомого дослідження особистісно орієнтованого підходу стосовно дітей раннього віку в умовах сім'ї і ЗДО.

Проведені чотирирічні лонгітюдні дослідження з дітьми від народження до 4-х років розкрили яскраві самовиявлення дітей раннього віку, починаючи з першого року життя. Немовлята заявляли про власний вибір харчування (пити молоко з грудей матері чи через соску з пляшечки; бажання молока, води чи відмова від усього). Вони обирали комфортне для себе положення: у ліжечку чи на руках у дорослих. Заявляли про свій вибір чи відмову посильними способами – пхінькали, відводили голівку, випльовували соску чи сосок, плакали, наполягаючи на своєму виборі. Обирали у довкіллі яскраві, звукові, рухливі предмети, зосереджуючи на них свій погляд або відводячи його від нецікавого їм. Чим доросліші немовлята, тим ширша сфера їх вибору. Емоційне спілкування стає пріоритетом їх вибору з другого місяця життя. Малята посміхаються у відповідь на посмішку батьків. Далі закликають їх до спілкування посмішкою, комплексом пожвавлення, гулінням, лепетом, плачем. М. Лісіна [6] дослідно довела, що міжособистісне спілкування є провідною діяльністю немовлят з дорослими, яке веде їх розвиток.

Розглянутий короткий перелік прикладів спочатку підсвідомого, а далі й усвідомленого вибору вже у віці немовлят, гідний, на наш погляд, уваги дослідника, зумовив наші подальші дослідження багатоманітного вибору дітей раннього віку. Поступальне і системне розширення малятами спектру власних виборів реалізується у різних сферах: спілкуванні, харчуванні, довкіллі, особистісних перевагах, ігровій, образотворчій та інших. Обираючи бажане у певній сфері і наполегливо домагаючись його здійснення, малята фактично реалізують спочатку свої спонтанні, змінні, а далі і сталі уподобання. Врешті, саме вибори дітей раннього і молодшого дошкільного віку засвідчують індивідуальну реалізацію і розвиток зростаючої особистості. Чимало досліджень з проблем розвитку особистості, зокрема, її мотиваційної сфери як провідного рушія розвитку, все ж не зверталися до аспекту вибору як прояву самореалізації дитини раннього і дошкільного віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У межах особистісно орієнтованого підходу до дитини українські і зарубіжні філософи, психологи, педагоги досліджували явище самореалізації, яке за А. Маслоу [7] властиве особистості на усіх етапах онтогенезу. Однак сучасні наукові дослідження даної проблеми все ж сконцентровані на контингенті школярів в основному підліткового і юнацького віку. Вважається, що саме цей період є найбільш оптимальний для самореалізації зростаючої особистості [8]. Утім відповідних порівняльно-аналітичних досліджень щодо дітей різних вікових категорій не вдалось виявити. Водночас спостережувані і вищенаведені факти проявів дітей раннього віку, ідентичні окремим проявам самореалізації підлітків, привернули нашу увагу і спонукали глибше дослідити їх. Оскільки явище самореалізації досить всебічно досліджено в теоретичних та емпіричних розвідках, то важливо розглянути їх результати задля ідентифікації подібних проявів у дітей раннього віку.

У цілому більшість авторів визначає самореалізацію як процес усвідомлення власних задатків, індивідуального потенціалу, таланту і у майбутньому їх втілення в обраному виді діяльності. За концепцією «ієрархії потреб» засновника гуманістичної школи психології А. Маслоу та подальшого аналізу його праць С. Кауфманом [7] самореалізація – найвища потреба особистості. Індивіду життєво необхідно визначити й усвідомити своє персональне місце в суспільстві, у житті, ефективно використовувати власні природні задатки, проявити власну особистість у дійсності заради відчуття задоволення від дійсності. Можливість самореалізації закладена в особистості з народження. Вона має основну роль в житті індивіда. Адже самореалізація є механізмом виявлення і розкриття наявних задатків і талантів особистості, що сприяють подальшому успішному і щасливому життю. Потреба в самореалізації з'являється у ранньому дитячому віці й супроводжує індивіда протягом усього його подальшого життєвого шляху. Такі міркування психологів

підтвержені численними фактами наших багаторічних лонгітюдних досліджень щодо дітей раннього віку.

А. Большакова [9], досліджуючи особистісну реалізацію людини в онтогенезі, визначає її як дію в реальності, матеріальну, прикладну, з опорою на досвід, дію запровадження певного задуму, здійснення мети. Л. Дзюбо [10] доводить, що така реальна дія підлітків базується на усвідомленні наявного і бажаного, враховує минулий досвід, має реальний, дійсний результат. «Я сам» – це внутрішні «рушійні сили особистості», які спричиняють цю дію і, що важливо, спрямовані на внутрішні якісні зміни особистості. Самореалізація – це втілення особистісних та індивідуальних потенціалів, актуалізація наявних бажань, потягів, потреб, умінь, навичок, схильностей; це втілення у життя власних уявлень про себе, про способи цього становлення. Досліджувані нами численні дії дітей раннього віку характеризуються багатьма з вищезазначених авторами ознаками. Це засвідчує універсальність і об'єктивність вищезазначених проявів і стимулів дій самореалізації дітей як раннього, так і підліткового віку.

Серед проаналізованих нами авторських визначень понять «самореалізація» виявлено, що С. Максименко [11] тлумачить поняття самодетермінація як здатність до здійснення й переживання вибору, як мотивацію, внутрішнє джерело дії, вчинку, що передує самореалізації, спричинює її. Проте, лише побіжно згадавши про «вибір», автор концентрується на інших суттєвих регуляторних механізмах самореалізації. А саме: саморегуляція у процесі розвитку – це зміна способу регуляції поведінки зовнішніми силами до внутрішньої автономної саморегуляції: від зовнішньої регуляції через інтродекцію та ідентифікацію до інтеграції. Саморозвиток і самореалізація завжди пов'язані: без саморозвитку самореалізація завжди стихійна і безплідна. Водночас самореалізація завжди мотивує саморозвиток, на кожному етапі життя лише певний рівень саморозвитку забезпечує актуалізацію здатності самореалізації. Вважаємо, що вказана взаємна пов'язаність саморозвитку і самореалізації потребує дослідження і конкретизації цього феномену в ранньому віці – надзвичайно динамічному періоді життя людини.

С. Кудінов [12] та його однодумці й послідовники розрізняють три основні види самореалізації: діяльнісну, соціальну, особистісну. Передбачаємо, що стосовно дітей раннього і дошкільного віку актуальними є особистісна і діяльнісна самореалізації. Не володіючи ще жодною діяльністю, немовлята вже намагаються самореалізувати початкові власні базові потреби, поступово проявляючи при цьому особистісні та індивідуальні особливості. У міру оволодіння діяльностями (емоційно-звукового спілкування, предметною, ігровою тощо) малята самореалізуються в них у межах вікової динаміки розвитку психо-сенсорних, індивідуальних, особистісних можливостей.

За результатами дослідження самореалізації особистості учня Л. Мар'яненко [13], потреба в самореалізації запускає самодетермінацію, як процес сутнісного самовизначення і залежить від особистісного потенціалу. Самореалізацію як результат автор визначає такими критеріями: успіх – неуспіх, визнання – критика, невизнання, схвалення – потурання. Наші попередні дослідження виявили, що вказані якісні характеристики цих критеріїв цікавлять і викликають емоційне позитивне чи негативне сприймання у малят уже в останні місяці першого року життя. Вони радіють успіху власних зусиль і дій, очікують схвалення їх дорослими. Водночас промахи, невдачі засмучують малят. Негативні емоційні чи словесні оцінки дорослих зупиняють окремі спроби малюків діяти. Заборони викликають у них подібні зворотні реакції як прояви негативізму до дорослих. Чим старші діти, тим яскравіші й переконливіші всі ці їхні реакції на результати самореалізації.

Отже, самореалізація як процес певних особистісних дій і їх результат за вищерозглянутими основними типовими ознаками виявлена нами в дітей з раннього віку. Водночас не дослідженим виявився вибір дітей як запуск самореалізації і її сутність, спосіб, результат дій малят.

Вищепроведений аналіз зумовив **мету і завдання дослідження**.

Мета дослідження: дослідити вибори дітьми раннього віку іграшок у сучасному найближчому ігровому середовищі, як прояви їх самореалізації згідно з наявними можливостям саморозвитку та завдяки йому.

Завдання:

1. Виявити пріоритети вибору дітьми іграшок серед інтерактивних, збірно-розбірних, образних.

2. З'ясувати спонуки і причини вибору дітьми раннього віку різних іграшок.

3. Дослідити можливості самореалізації дітьми раннього віку в умовах їх вибіркової й ігрової діяльності з іграшками.

#### **Методологія дослідження.**

Питання самореалізації дітей раннього віку розглядаємо з позицій особистісно орієнтованого підходу, зокрема сприйняття дитини як суб'єкта власної вибіркової діяльності, в якій вона виявляє свої потреби, інтереси, можливості, спроможності; розуміння, прийняття її вибору дорослими, допомога батьків, педагогів у самореалізації малюка з обраним.

Методи й організація дослідження. Лонгітюдне чотирирічне дослідження виборів дітей від народження до 4-х років:

- створення предметно-ігрового середовища з різних іграшок: образних, інтерактивних, збірно-розбірних та інших;
- спостереження й фільмування безпосередніх виборів дітьми іграшок;
- створення різноманітних ситуацій для заохочення вибору дітьми іграшки;
- виявлення дій дітей з іграшками: функціональних, нефункціональних;
- емоційне і мовне спілкування батьків, педагогів з дітьми з приводу їх вибору іграшок та ігор;
- анкетування батьків дітей і педагогів закладів дошкільної освіти;
- аналіз, синтез, узагальнення, інтерпретація виборів, дій дітей з різними іграшками;
- теоретичне дослідження і обґрунтування вибіркової і ігрової діяльності дітей.

Дослідження проводилось: в Україні – м. Київ, Рівненська, Сумська та інші області західного і східного регіону України; у Німеччині – м. Франкфурт на Майні.

Для дослідження обрано вибір дітьми іграшок:

- оскільки вони є пріоритетними серед перших предметів, які є у вільному доступі дітей; у ранньому дитинстві дорослі практично не регламентують діяльність дітей з іграшками;
- урахувавши, що іграшки за ранніми дослідженнями Л. Артемової (1960-1965р.) [14] спонукають дітей до найдоступнішої самостійної діяльності дітей – гри; ця діяльність допомагає дітям самореалізуватися з першого року;
- у сучасному доступі дітей до іграшок переважають такі види: образні, інтерактивні, збірно-розбірні.

**Виклад основного матеріалу.** Порівняльна характеристика трьох видів іграшок виявила функціональні особливості кожного з них. Це дозволило оцінити іграшки щодо їх можливостей для використання дітьми раннього віку і передбачити роль іграшок у самореалізації малят.

Сучасні інтерактивні іграшки можна назвати самодіяльними. Їх приводять у дію механічні чи електронні пристрої. Дитині достатньо лише натиснути пускову кнопку, щоб іграшка рухалася, звучала, світилася за своєю програмою. Ці раптові ефекти і потужні дії для їх запуску саме й приваблюють дітей. До інтерактивних відносимо також іграшки, з якими діти здатні домогтися подібних ефектів, докладаючи небагато власних зусиль. Наприклад, щоб здобути звук, брязкальце треба потрусити, у піанолі натиснути і перебирати клавіші; щоб здобути рух, м'яч треба кинути, авто, візок штовхнути, дзигу покрутити і т. д.

Чимало інтерактивних іграшок оформлено у вигляді певного образу: ляльки, що співають, розмовляють; тварини – коник, кішка, пес, черепаха, качка, які світяться, рухаються, звучать; подібно діють і різні марки авто, шляхова, сільськогосподарська, будівельна техніка. Такі іграшки поєднують дві функції: образних та інтерактивних іграшок. Тому їх вважаємо і називаємо образно-інтерактивними. Виявлено, що у ранньому віці діти запускають з ними переважно інтерактивні ефекти, і фактично не використовують образи іграшок у сюжетних іграх.

Усі вказані і подібні дії потужні дітям раннього віку. Водночас вони приводять до зворотного вражаючого ефекту. Він сам по собі цікавий дітям. До того ж створює ілюзію відповіді на дію, тобто спілкування.

Збірно-розбірні іграшки відомі здавна в Україні ще серед народних іграшок. Сучасні класичні варіанти цих іграшок – різні модифікації башточок (від 2 до 10 кілець, накладок і вкладок різної форми), конструктори, пазли, «Лего», кубики, різні будівельні матеріали. Прабатьками такого роду іграшок вважаються їх творці науковці-дослідники Ф. Фребель і М. Монтессорі. Збірно-розбірні іграшки надзвичайно мобільні – з них можна створити безліч абстрактних і образних конструкцій. Це і зацікавлює дітей раннього віку. Образні конструкції діти дошкільного віку часто використовують у сюжетно-рольових іграх.

Образні іграшки уособлюють людей, тварин, предмети. Це найбільш статичний вид іграшок порівняно з інтерактивними чи збірно розбірними. Образні іграшки здатні приваблювати дітей своїм образом, формою, розміром, кольором. Тобто діти раннього віку здатні їх лише споглядати, обстежувати. Діти майже до кінця раннього віку не здатні самі активно діяти відповідно до функціональності певного образу. Оскільки сама іграшка ще не стимулює гру малят, то їх вона приваблює менше ніж вищеописані види.

Розібравшись у функціональних можливостях розглянутих трьох видів іграшок, ми надавали їх дітям на вибір. Вказані види іграшок у різних модифікаціях та виготовлені з різних матеріалів були у вільному доступі дітей. Виявлено, що діти обирають їх не однозначно у віці від перших місяців життя до кінця третього року.

З першого року немовлята переважно обирають інтерактивні іграшки завдяки їх вражаючим ефектам – світловим, звуковим, руховим. Малята спочатку спостерігають їх дію, оскільки психологічні й сенсорно-рухові можливості дітей природно обмежені. Надалі вони помічають і освоюють можливості власних дій для оживлення іграшки завдяки пусковій кнопці, клавіші й активно цим користуються. Наступні, дещо складніші для малят дії успішного запуску звучання різних музичних інструментів; спочатку котіння, а далі кидки м'яча, ще пізніше його ловіння. З початком ходьби – катання лялькових колясок з одночасною опорою на них. Запуск дзиги для дітей раннього віку ще не посилює. Хоч її рух, звучання, миготіння світла їх надзвичайно приваблює, немовлята залишаються лише спостерігачами дій дзиги. Задовольнивши свій вибір цієї іграшки, вони змушені звертатися до дорослих, щоб привести обрану іграшку до дії. Переважаючий інтерес до інтерактивних іграшок і відповідно вибір їх серед інших утримується у малят до кінця третього року і пізніше. Цьому сприяють усе складніші інтерактивні іграшки, які задовольняють зростаючі пізнавальні потреби малят. До того ж зростаючі психо-сенсорні можливості малят допомагають їм успішно справлятися з управлінням такими інтерактивними іграшками задля здобуття їх функціональних ефектів.

Отже, пріоритетний вибір дітьми інтерактивних іграшок обумовлений ще досить обмеженими психо-сенсорними, локомоторними можливостями малят самореалізуватися в елементарній предметній діяльності з ними. Оскільки такі іграшки діють мов би самі по собі, дітям майже не доводиться докладати власних суттєвих зусиль для гри з ними. Ця особливість інтерактивних іграшок, а також їх різноманітна ефектність приваблює малят і виділяє ці іграшки серед інших. Вочевидь у процесі практичних дій з іграшками малята переконуються у власній дієздатності чи неспроможності й обирають об'єктом своїх зусиль саме ті іграшки, з якими досягають можливого і бажаного успіху. Тобто регуляторами самореалізації дітей у виборі іграшки і діях з нею виступають природні механізми психо-сенсорної й локомоторної діяльності індивіда.

У ранньому віці наступними за частотою виборів малят раннього віку виявилися збірно-розбірні іграшки. Ці іграшки створені за принципом автодидактизму: їх запрограмована конструкція мов би сама веде хід гри, нагадуючи про помилки невдачами при складанні або про успішний результат при правильному виконанні чи використанні конструкції.

Раніш за все у кінці першого року діти обирають різні іграшки-вкладки: вставляють одна в одну і виймають коробочки, накладають чи насипають дрібні іграшки у більші ємкості (відерця, мисочки), накладають круглі кришки на такі ж отвори чашок, баночок, намагаються їх закрутити. На цих і подібних заняттях малята зацікавлено зосереджуються до 30 хвилин. За зразком і показом дорослого вони безсистемно, але успішно нанизують 3–7 кілець на стрижень башточки і знімають їх. Та навіть зразок дорослого ще не допомагає їм зрозуміти, як послідовно нанизувати кільця, щоб скласти струнку башточку. Для малят ще достатньо і досягнутого успіху в діях нанизування кілець. Вони радіють цьому і очікують схвалення дорослого. Нанизати 3–5 кілець послідовно за розміром їм самостійно вдається лише на другому році життя. Тобто і в діях з цим видом іграшок виявилась певна обмеженість самореалізації малят, обумовлена віковими особливостями їх психічного і сенсорного розвитку.

У цей же період малята зацікавлюються пазлами й успішно складають їх з чотирьох-шести частин картинки. Образи і сюжети зображені на картинках як стимулюють, так і контролюють їх дії, автоматично регулюючи предметні дії малят, допомагаючи досягти успішного результату. Така іграшка, будучи саморегулятором дій дитини, виставляє зрозумілі їй межі індивідуальної самореалізації у даній грі. Саме завдяки цьому діти, спробувавши безуспішно скласти картинку із більшої кількості пазлів, облишають ці спроби й тривалий час не повертаються до них.

Серед збірно-розбірних іграшок діти обирають і різні набори будівельних матеріалів. Порівняно з першим роком життя споруди малят другого року життя змістовніші, різноманітніші, стійкіші. Малята пишаються своїми досягненнями і намагаються їх зберегти. На першому ж році життя, побудувавши з двох-трьох кубиків грибок, будинок, місток, доріжку, немовлята тут же могли зі сміхом розвалити свою споруду чи іншої дитини. Вочевидь їх ще не цікавила споруда як певний образ чи об'єкт. Діти з другого року життя охоче беруться також до спонтанного створення різних споруд випадкової конфігурації з конструкторів, які мають пристосування для тимчасового кріплення. Навмання поєднуючи окремі деталі конструктора, малята радіють своїм творінням, іноді навіть убачають в них певні образи і називають їх. Але цілеспрямовано створювати образи з деталей конструктора діти починають на третьому році життя. Іноді цьому допомагають зразки на картинках, що додані до конструктора, часом спостереження дітьми дій і результатів досягнутих батьками чи педагогинями. Деякі діти цього віку успішно конструюють з «Лего». Конструктивні набори зацікавлюють дітей другого і третього років життя багатоманітними можливостями створення різноманітних споруд, виробів, іграшок з допомогою посильних їм конструктивних дій з'єднання і роз'єднання деталей. Відмінності в конструктивних діях і створених конструкціях дітьми різного віку також підтверджують об'єктивні природні межі їх можливостей самореалізуватися у конструктивних діях і з таким різновидом збірно-розбірних іграшок.

Отже, гра зі збірно-розбірними іграшками порівняно з інтерактивними, потребує від дітей раннього віку чимало зусиль. Водночас дії збирання й розбирання іграшок задовольняють природну активність малят, допомагають їм самореалізуватися в цій продуктивній діяльності, яка створює зримий предметний результат. Такі іграшки приваблюють малят спочатку посильними для них діями з ними. Пізніше, ймовірно, для них стає зручною регулююча, спрямовуюча і контролююча функція автодидактизму конструкторів. Саме вона допомагає вирішувати ігрові завдання: скласти струнку (а не кострубату) башточку, цілісну картинку з окремих пазлів, поїзд, залізничну колію з окремих деталей, які важливо припасувати одні до одних тощо. Все це і зумовлює активний вибір дітьми саме збірно-розбірних іграшок, які дають широкий простір дітям для самореалізації в межах їх природних можливостей.

Образні іграшки приваблювали дітей раннього віку своїми образами ляльок, тварин, техніки тощо, але малята їх обирали рідше, ніж інтерактивні чи збірно-розбірні. Спостереження за діями малят з образними іграшками виявило, що діти досліджуваного віку не мають достатньо сформованих уявлень про дії людей, тварин, техніку, які б могли активізувати ці іграшки й спричинити принаймні наслідувальну чи сюжетну гру. Природньо до рольової гри діти ще не були готові в силу недостатньо розвинених для цього психічних процесів, зокрема, уяви. На кінець першого року життя діти спроможні були відтворювати з образними іграшками лише окремі функціональні дії за ігровим прикладом дорослого. Малята без особливого інтересу недбало й швидко могли повторити за дорослим ігрові дії, а саме: годували ляльок ложкою, накривали ковдрою, тих, що лежать. З другого року життя діти за власним вибором возили ляльок, тварин, як і дитячі книжечки у колясці, навіть брали з собою в руки сумку (як дорослі), але не називали себе мамою, а ляльок – дітьми. Найчастіше їх вибір припадав на інтерактивних ляльок, які співали українських пісень, розмовляли, або на птахів, які щебетали, співали, на собачок, які гавкали, інших тварин, які рухалися і звучали. Тобто інтерактивний складник образної іграшки привертав їхню увагу як основний у кожному образі. Він цікавив дітей як провідна приваблива ознака, бо у грі діти активізували лише цю функцію іграшки. Але в жодних функціональних ігрових діях, типових для сюжетної чи рольової гри з певними образно-інтерактивними іграшками, діти не самореалізувалися. Лише у другій половині третього року життя діти почали себе ідентифікувати з образом мами чи педагогині. Доглядаючи ляльку-бебі, ніжно розмовляли з нею, пригортали до себе, загортали в простирадла, ковдри, давали «пити молоко» з пляшечки, прикладали пустушку до рота тощо. Ймовірно спричинило такі ігри перебування дітей у змішаній групі, в якій крім них були ще й немовлята. Також діти, можливо, ще зберегли деякі спогади про догляд за ними в період немовляти. Їх особистий досвід активізувався завдяки щоденним спостереженням за педагогинями з немовлятами в змішаній групі для дітей раннього віку. У цей період накопичений досвід і певний рівень розвитку уяви стимулював дітей самореалізуватися в найближчих їм ролях дорослих, їх діях і навіть у ставленні до ляльок-немовлят.

Отже, вибір образних іграшок виявився на останньому місці порівняно з розглянутими вище видами іграшок. Виявлені в дослідженні причини цього засвідчують психічну незрілість дітей

раннього віку до самореалізації в складних ще для них сюжетно-рольових іграх. Адже для виникнення таких ігор дітям необхідні повноцінні уявлення про конкретні чітко виражені фізичні дії дорослих. Щоденно повторювані в побутових діях, учасниками яких вони часто бувають самі, такі дії дорослих стають їм більш зрозумілими, цікавими і зумовлюють потребу самореалізуватися завдяки ним принаймні в грі. Водночас дітям необхідні відповідні іграшки, які активізуватимуть вказані знання. При поєднанні в часі й довкіллі цих умов в уяві малят виникають знайомі їм образи, які допоможуть відтворити в грі образні іграшки [14]. Якщо дорослі забезпечать вказані умови, то сюжетно-рольові ігри можуть виникнути трохи раніше, будуть повніші й різноманітніші за змістом аніж такі, до яких малята доходять самотужки. У таких умовах образних іграшок діти потребують раніше і тому обирають їх частіше для більш ранньої самореалізації у грі.

**Висновки.** У проведеному лонгітюдному дослідженні виявлено неоднозначний вибір дітьми раннього віку різних іграшок у найближчому предметно-іграшковому довіллі. Пріоритетними для дітей з першого року життя виявилися інтерактивні іграшки, друге місце у виборах дітей посіли збірно-розбірні іграшки, на останньому місці в цьому рейтингу опинилися образні іграшки. У результаті аналізу вказаних виборів дітей встановлено спонуки й причини виявленого вибору, а саме: інтерактивні іграшки приваблюють малят низкою ефектів – світлових, звукових, рухових, запуск яких до того ж посильний малим дітям; збірно-розбірні іграшки цікаві дітям багатofункціональністю, надають широкий простір для виявлення активності й самостійності, обмежуваних лише запрограмованим автодидактизмом самої іграшки, а не докучливими дорослими; образні іграшки здатні спричинити наслідувальну, сюжетну, сюжетно-рольову гру за умов: а) при наявності в дітей досить повноцінних знань про використання дорослими предметів, аналогічних конкретним побутовим діям, б) при достатній психічній зрілості малят, яка спонукатиме їх уявно перетворити й застосувати вказані знання, самореалізуючись у ігрових діях і образах на різних рівнях розвитку сюжетно-рольової гри.

Отже, вибір іграшок обумовлений віковим психічним, сенсорно-моторним рівнем розвитку дітей раннього віку [15]. Це зумовлює їх спроможність адекватно функціонально діяти з ними. Успішність дій дітей з іграшками й відповідна самореалізація, у свою чергу, впливає на зміни в пріоритетах вибору дітей від першого по третій рік їх життя. У цілому виявлені факти вибіркової дії дітей раннього віку характеризують їх суб'єктність, достатню для самореалізації в предметно-іграшковому середовищі і взаємодії у грі з іншими дітьми і з дорослими людьми. Зважаючи на виявлені факти і тенденції, доцільно надавати в розпорядження дітей такі іграшки, які б дозволяли їм своєчасно самореалізуватися на рівні вікових та індивідуальних можливостей. У подальших дослідженнях доцільно вивчити різні аспекти явища самореалізації дітей раннього і дошкільного віку в різних сферах посиленої їм діяльності.

#### Список використаної літератури

1. Artemova L. V., Melnyk N. I., Koriakina I. V., Abramovych V. Y., Stadnik N. V. Person-Centered Approach in the Professional Training of Future Masters of Preschool Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2021. Vol. 21 № 14. P. 9–18. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v21i14.4804>
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
3. Рейпольська О. Д. Теоретико-методичні засади формування у дошкільників ціннісного самоствавлення: монографія. Київ: Видавничий дім «Слово», 2020. 505 с.
4. Borova V. Ye., Artemova L. V., Melnyk N. I., Benera V. Ye., Malinovska N. V. Preschool Children's Speech Pedagogical Sound Culture Correction. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*. 2021. Volume 9, № 5, p. 571–575. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.05.16>
5. Melnyk N. I., Vertuhina V. M., Artemova L. V., Avramenko O. O., Pavlushehniko N. M. Progressive practices of Government Management in Preschool Teachers Professional Training in Western European Countries. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 8 № 10. PP. 4591–4602. DOI: 10.13189/ujer.2020.081027
6. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении: монография. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 320 с.
7. Кауфман С. Б. За межами піраміди потреб. Переклад А. Марховської. Київ: Лабораторія, 2021. 400 с.
8. Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі: монографія / за наук. ред. С. Д. Максименко. Київ: Видав. Дім «Слово», 2017. 262 с.
9. Большакова А. М. Особистісна реалізація людини в онтогенезі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Запоріжжя, 2011. 36 с.
10. Дзюбко Л. В. Психологічний аналіз самореалізації особистості учня в процесі навчально-пізнавальної діяльності. *Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі: монографія / за наук. ред. С. Д. Максименко. Київ: Видавн. дім «Слово», 2017. С. 62–82.*

11. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ: В-во ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
12. Кудинов С. И. Полисистемный подход исследования самореализации личности. *Сибирский педагогический журнал*. Новосибирск: НГПУ, 2007. № 3. С. 337–346.
13. Мар'яненко Л. В. Психологічні особливості процесу самопрезентації та мотивації її прояву у молодших підлітків в умовах діяльній самореалізації особистості в освітньому просторі. *Діяльній самореалізація особистості в освітньому просторі: монографія* / за наук. ред. С. Д. Максименко. Київ: Видавн. Дім «Слово», 2017. С. 83–109.
14. Artemova L. Stimulation of play by Means of Toy. *Pedagogy and Psychology of Postmodernism: Values, Competence, Digitalization* / According to the scientific edition of professor Anna Tsvetkova. Aerzen, 2021. P. 77–85.
15. Artemova L., Borova V. Choice of Infants - Acceptable or Unacceptable (Children and Adults' point of View). *Scientific Journal of Polonia University*. 2020. Vol. 50. № 1. P. 25–34. DOI: <https://doi.org/10.23856/5003>

## EARLY AGE CHILDREN'S CHOICE OF TOYS - THE SELF-REALIZATION OF KIDS

**Artemova Liubov**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology  
*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*

**Borova Valentyna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Elementary and Preschool Education  
*Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities*

**Marieieva Tetiana**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology  
*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*

**Introduction.** *The article investigates theoretically and empirically the issue of self-realization of the individual. Based on the analyses of the foreign and Ukrainian scientific literature it has been found that the self-realization of the individual was studied from the standpoint of humanistic psychology and pedagogy in the context of personality-oriented approach. It has been found that self-realization appears and occurs at all stages of human personality's development in ontogenesis. However, this phenomenon has been studied mainly in relation to school-age children – primary school children, adolescents, and youth. Researchers believe that these periods of human life are the most acceptable for conscious choice of self-realization and responsible self-affirmation in it.*

*Author's longitudinal studies of the progressive development of young children from birth have convincingly proved that no less important are the first achievements of self-realization even for infants and kids' dynamic daily psycho-sensory and locomotors changes, which fundamentally change and improve their lives during the first 3 years. However, in the available scientific research, the developmental changes achieved due to the natural efforts of the children themselves are not regarded as their self-realization. Relevant comparative studies of self-realization of children of different ages have not been identified.*

**Purpose.** *The aim of the article is studying early age children's choices of toys and actions with them as manifestations of their self-realization.*

**Methods.** *Longitudinal three-year study of children's choices, comparative analysis and interpretation of children's priorities for choice among interactive, collapsible, figurative toys were used.*

**Results.** *It has been found that the launch for self-realization is the child's choice. It is first stimulated by basic vital needs: sleep, nutrition, exercise, and so on. Then the stimuli are external signals: light, sound, tactile and others. They determine the interest in the environment and arouse the desire to know it. Among the variety of external signals, the child chooses the most attractive for him/her. Satisfying his/her interest, the child learns about the environment and is realized in it according to available and growing opportunities.*

*The above considerations have been confirmed in the study of the young children's choice among the three types of toys – interactive, collapsible, and figurative. First of all, the children chose toys of the type with which they were most successful in their actions due to their age and individual psycho-sensory and physical abilities. These were primarily interactive toys. In the second year, collapsible toys became a priority. Figurative toys were primarily used by children for their functional purpose at the end of the third year and from the beginning of the fourth year, in accordance with the emergence of children's ability to play story-based role-playing games.*

**Originality.** *It has been found that the children's choice is adequately related to their psycho-physical maturity and, accordingly, the readiness for successful self-realization in functional actions with*



toys of a certain type.

**Conclusion.** *A comparative analysis of the choice of toys by children of different early ages revealed the following: when choosing a toy, children first realize their own preferences for its external features; experience of actions with different toys convinces children that their actions achieve a successful result only with certain toys; obviously, given the consequences of their actions, children continue to choose and play, mainly those toys with which they are able to self-realize in the game successfully. Further research should be aimed at identifying incentives and conditions for self-realization of children in other areas of activity.*

**Key words:** *children, infants, kids, early age, choice, self-realization, interactive toys, collapsible toys, figurative toys.*

### References

1. Artemova, L. V., Melnyk, N. I., Koriakina, I. V., Abramovych, V. Y., & Stadnik, N. V. (2021). Person-Centered Approach in the Professional Training of Future Masters of Preschool Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21(14), 9-18. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v21i14.4804> [in English].
2. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti [Education of personality]. (Vol. 1). Osobystisno-orientovanyi pidkhd: teoretyko-tehnolohichni zasady – Personality-oriented approach: theoretical and technological principles.* Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
3. Reipolska, O. D. (2020). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u doshkilnykiv tsinnisnoho samostavlennia [Theoretical and methodological principles of forming of preschoolers' self-attitude values].* Kyiv: Publishing house «Slovo». [in Ukrainian].
4. Borova, V. Ye., Artemova, L. V., Melnyk, N. I., Benera, V. Ye., & Malinovska, N. V. (2021) Preschool Children's Speech Pedagogical Sound Culture Correction. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 9(5), 571-575. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.05.16> [in English].
5. Melnyk, N. I., Vertuhina, V. M., Artemova, L. V., Avramenko, O. O., & Pavlushehko, N. M. (2020). Progressive Practices of Government management in Preschool Teachers Professional Training in Western European Countries. *Universal Journal of Educational Research*, 8(10), 4591-4602. DOI: 10.13189/ujer.2020.081027. [in English].
6. Lisina, M. I. (2009). *Formirovanie Lichnosti rebenka v obshchenii [Formation of the child's personality in communication].* Saint Peterburg: Piter. [in Russian].
7. Kaufman, S. B. (2021). *Za mezhamy piramidy potreb [Beyond the boundaries of the pyramid of needs]. (Markhovska, A., transl. from Eng.)* Kyiv: Laboratoriia. [in Ukrainian].
8. Maksymenko, S. D. (Ed.). (2017). *Diialnistna samorealizatsiia osobystosti v osvitnomu prostori [Activity self-realization of the individual in the educational environment].* Kyiv: Publishing house «Slovo». [in Ukrainian].
9. Bolshakova, A. M. (2011). *Osobystisna realizatsiia liudyny v ontogenezi [Personal realization of human in ontogenesis]. (Extended abstract of Doctor's thesis).* Zaporizhzhia. [in Ukrainian].
10. Dziubko, L. V. (2017). *Psyhholohichniy analiz samorealizatsii osobystosti uchnia v protsesi navchalno-piznavalnoi diialnosti. [Psychological analysis of self-realization of the pupil's personality in the process of educational and cognitive activities].* Maksymenko, S. D. (Ed.), *Diialnistna samorealizatsiia osobystosti v osvitnomu prostori [Activity self-realization of the individual in the educational environment]* (pp. 62-82). Kyiv: Publishing house «Slovo». [in Ukrainian].
11. Maksymenko, S. D. (2006). *Heneza zdiisnennia osobystosti [Genesis of personality realization].* Kyiv: «KMM» Ltd. [in Ukrainian].
12. Kudinov, S. I. (2007). *Polisistemny podkhod issledovania samorealizatsii lichnosti [Polysystem approach to the study of personality self-realization].* *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 3, 337 – 346. [in Russian].
13. Marianenko, L. V. (2017). *Psyhholohichni osoblyvosti protsesu samoprezentatsii ta motyvatsii yii proiavu u molodshykh pidlitkiv v umovakh diialnisnoi samorealizatsii osobystosti v osvitnomu prostori [Psychological features of the self-presentation process and motivation of its manifestation in younger adolescents in terms of individual's self-realization activity in the educational space].* Maksymenko, S. D. (Ed.), *Diialnistna samorealizatsiia osobystosti v osvitnomu prostori [Activity self-realization of the individual in the educational environment]* (pp. 83-109). Kyiv: Publishing house «Slovo». [in Ukrainian].
14. Artemova L. (2021) Stimulation of play by Means of Toy. Tsvetkova, A. (Ed.), *Collective Monograph Pedagogy and Psychology of Postmodernism: Values, Competence, Digitalization* (pp. 77 – 85). Aenzen. [in English].
15. Artemova, L., & Borova, V. (2022). Choice of Infants - Acceptable or Unacceptable (Children and Adults' point of View). *Scientific Journal of Polonia University*, 50(1), 25-34. DOI: <https://doi.org/10.23856/5003> [in English].

Отримано редакцією 03.05.2022 р.