Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя

**ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ**

**ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**В ДНЗ**

***Навчальний посібник***

***для студентів вищих навчальних закладів***

***спеціальності "Дошкільна освіта"***

**Укладач**

**А. М. Аніщук**

Ніжин

2017

УДК 371.134:81-028.31(072)

ББК 74+81я7

І-60

Рекомендовано Вченою радою

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

(НДУ ім. М. Гоголя)

Протокол № 10 від 30.03.2017 р.

**Рецензенти:**

***Пихтіна Н. П.*** – доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук;

***Новгородська Ю. Г*.** – доцент кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук

**Аніщук А. М.**

**Індивідуалізація** освітнього процесу в ДНЗ :навч. посіб. для студентіввищих навчальних закладів спеціальності"Дошкільна освіта" / уклад. А. М. Аніщук. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 202 с.

І-60

Навчальний посібник містить комплекс матеріалів, структурованих від­по­відно до навчальної програми даної дисципліни. Змістове наповнення охоплює аудиторну, самостійну та індивідуальну роботу студентів, надаючи їй системності, послідовності, сприяє формуванню цілісного погляду на про­блеми навчальної дисципліни та розвитку достатнього рівня узагаль­нення матеріалів.

**УДК 371.134:81-028.31(072)**

**ББК 74+81я7**

© А. М. Аніщук, укладання, 2017

© НДУ ім. М. Гоголя, 2017

**ЗМІСТ**

**Передмова** 4

**Розділ 1. Теоретичні основи індивідуалізованого виховання та навчання в дошкільному віці** 6

Тема 1. Індивідуалізація виховання і навчання в педагогічній теорії та практиці дошкільного виховання 6

Тема 2. Проблема індивідуалізації виховання в педагогічній спадщині минулого 17

Тема 3. Індивідуалізація виховання дитини в умовах дошкільного навчального закладу 30

Тема 4. Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі 39

Тема 5. Врахування вікових особливостей дитини та рівня її розвитку при організації навчання та виховання 46

Тема 6. Самосвідомість та її роль у становленні особистості дошкільника 57

Семінарські заняття 67

Лабораторні заняття 71

Самостійна робота 73

Питання для самоперевірки 77

Рекомендована література 78

**Розділ 2. Урахування індивідуальних особливостей дошкільників у педагогічній діяльності** 82

Тема 1. Індивідуальні особливості дітей дошкільного віку 82

Тема 2. Вивчення індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку 106

Тема 3. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях 120

Тема 4. Робота з сім’єю – важливий етап у організації індивідуалізованого навчання 135

Тема 5. Індивідуальна робота з дитиною у підготовці до навчання   
у школі 150

Семінарські заняття 155

Лабораторні заняття 160

Самостійна робота 162

Індивідуальна навчально-дослідна діяльність 163

Питання для самоперевірки 164

Рекомендована література 165

Питання до екзамену 170

Тезаурус 172

Додатки 177

ПЕРЕДМОВА

Нова парадигма дошкільного виховання, що передбачає повноцінний розвиток дитячої особистості з перших років життя, потребує переосмис­лен­ня теорії та практики індивідуалізації освітньо-виховного процесу. Гуманіс­тична орієнтація педагогічного процесу, спрямованого на розвиток індивіду­аль­но­сті, не обмежується простим урахуванням індивідуальних особливос­тей вихованців. Вона насамперед полягає в забезпеченні послідовного ставлен­ня до дитини як свідомої та відповідальної особистості, яка має право на власний вибір, самостійну постановку мети, використання незвичних засобів її досягнення, ухвалення неординарних рішень, прояви нестандарт­но­сті у здійснюваних діях, учинках, поведінці, вироблення індивідуального стилю діяльності та життя.

*Мета посібника* – сформувати у майбутніх педагогів практичні навички та уміння щодо реалізації освітнього процесу дошкільного навчального закла­ду з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, здійснення інди­ві­дуального підходу до дітей дошкільного віку під час різних видів діяльності.

Навчальний посібник базується на програмі навчальної дисципліни "Індивідуалізація освітнього процесу в ДНЗ" (дод. А). Метою викладання навчальної дисципліни є поглиблення знань студентів з дитячої психології та дошкільної педагогіки, формування у майбутніх фахівців вміння використову­вати теоретичні знання в практиці суспільного дошкільного виховання щодо здійснення індивідуального та диференційованого підходів до дітей.

*Предметом* вивчення навчальної дисципліни є індивідуальні особли­вос­ті дошкільників та їх урахування в педагогічній діяльності.

*Завданнями* навчальної дисципліни є:

* + - * ознайомлення з поглядами на проблему індивідуалізації освіти;
* ознайомлення студентів з поглядами видатних вітчизняних та зару­біж­них філософів, педагогів, психологів щодо індивідуалізованого виховання та навчання;
* формування теоретичних знань про особливості реалізації індивіду­ального підходу до дітей дошкільного віку;
* оволодіння знаннями індивідуальних особливостей дитини;
* засвоєння методів і прийомів індивідуалізованого навчання;
* формування практичних умінь реалізувати індивідуальний підхід до дітей у освітньому процесі ДНЗ, враховувати потреби дитини під час планування різних форм навчально‑виховної діяльності.

Навчальна дисципліна "Індивідуалізація освітнього процесу в ДНЗ" є дисципліною варіативної частини циклу освітньо‑професійної підготовки студентів ОКР бакалавр напряму6.010101 "Дошкільна освіта", спеціальності 6.010101 "Дошкільна освіта", передбачає інтегрування знань з дисциплін "Загальна психологія", "Педагогічна психологія", "Вікова психологія", "До­шкіль­на педагогіка", "Родинна педагогіка", "Співпраця ДНЗ з родинами", "Інклюзивна освіта", спрямована на формування у студентів професійних умінь трансформувати набуті знання щодо реалізації індивідуального під­ходу до дітей у освітній процес дошкільного навчального закладу.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен:

*знати:*

* зміст Базового компонента дошкільної освіти, базові характеристики індивідуального розвитку дитини;
* вікові особливості дитини раннього та дошкільного віку;
* психологічні відмінності, пов’язані зі статевою належністю;
* методи вивчення особливостей індивідуального розвитку дітей;
* методи і прийоми оптимізації індивідуалізованого навчання та виховання;

*уміти:*

* організовувати навчально-виховний процес з урахуванням індивіду­альних особливостей кожної дитини;
* здійснювати диференційований підхід до навчання і виховання дошкільників, враховуючи статеву належність;
* створювати умови для саморозвитку, самореалізації, самовира­жен­ня дитини дошкільного віку;
* враховувати індивідуальний життєвий досвід кожної дитини, її власне бачення подій навколишнього життя.

Відповідно до визначених потреб студента навчальний посібник містить:

* теоретичний матеріал за змістом навчальної програми;
* розробку семінарських та лабораторних занять;
* завдання для самостійної та індивідуальної роботи;
* тематику питань та завдань для перевірки знань студента;
* додатки, що містять стислий виклад робочої програми, методичні рекомендації щодо оформлення карток спостереження за дітьми.

Навчальний посібник рекомендовано студентам педагогічних факуль­тетів за напрямом підготовки "Дошкільна освіта".

РОЗДІЛ 1

Теоретичні основи індивідуалізованого виховання та навчання в дошкільному віці

Тема 1. Індивідуалізація виховання і навчання в педаго***г***ічній теорії та практиці дошкільного виховання

**План**

1. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти: зміст, основні принципи, засоби реалізації.
2. Сутність понять "індивід","індивідуальність", "індивідуалізація", "індиві­дуалізація навчання", "диференціація навчання".
3. Концептуальні принципи розвитку індивідуальності дошкільника.
4. Критерії та показники індивідуального розвитку.

**Л**ітература

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук-метод. посіб. / І. Д. Бех ; Інститут змісту і методів виховання. – К., 1998. – 204 с.
2. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. колект.: С. О. Ладивір та ін. ;   
   Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
3. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнто­ва­ного виховання дошкільників / Олена Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. за ред. О. Л. Кононко. – К : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.
5. Куземко Л. Сутність індивідуального підходу у вихованні дітей дошкільного віку / Леся Куземко // Імідж сучасного педагога (розвиток системи дошкільної освіти) : наук.‑практ. освітньо‑популярний часопис. – Полтава, 2010. – № 6–7. – С. 111–113.
6. Кузьменко В. У. Психолого-педагогічні основи розвитку індивіду­ал­ь­ності дитини від 3 до 7 років : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / Кузьменко Віра Ульянівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драго­манова. – К., 2006. – 519 с.
7. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5.
8. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
9. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.
10. Ладивір С. "Виховуючи всіх, виховувати кожного". Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.
11. Общая психология / под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1977. – 431 с.
12. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т. О. Піроженко. –   
    2-ге вид., стереот. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС", 2003. – 168 с. – С. 9–20.
13. Українська психологічна термінологія : словник-довідник. – К. : Інформаційно-аналітичне агентство, 2010. – 302 с.

1. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти:

зміст, основні принципи

Однією з основних засад Базового компонента дошкільної освіти в Україні є особистісно орієнтована модель дошкільної освіти. Особливого значення набуває проблема індивідуалізаціі виховання та навчання як одна з передумов створення особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти.

Сьогодні освіта в цілому і дошкільна зокрема лишається ареною зма­ган­ня двох протилежних моделей: *навчально-дисциплінарної та особис­тісно орієнтованої.* Перша зручніша для організації та контролю педагогі­ч­но­го процесу та його результатів педагогом, друга – зорієнтована на організацію повноцінної життєдіяльності самої дитини як її активного суб’єкта. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти бере початок від дитини, а не від педагога. Відповідно, у центрі уваги постає дошкільник як активний суб’єкт життя, діяльності, здатний у процесі навчання і виховання спиратися на власний життєвий досвід, збагачувати його, з допомогою дорослих оволо­дівати вмінням довіряти йому. Тому основою побудови освітнього процесу має бути напрям індивідуалізації, що враховує відмінні, специфічні особли­вості розвитку кожного індивіда (І. Д. Бех).

Особистісно орієнтована освітня модель є своєрідною навчально-виховною технологією оптимізації процесів різних видів діяльності дошкіль­ників. Вона спрямована на збалансування внутрішнього і зовнішнього, при­род­ного і соціального, інтелектуального і морального, фізичного і худож­нього, колективного та індивідуального, теоретичного і практичного. Ця освітня парадигма проголошує пріорітет особистісного зростання над навче­ністю, розширено трактує поняття життєвого контексту: на зміну навчанню і вихованню "групового (класного) масштабу" приходить життєдіяльність дитини у цілому. Впровадження в життя особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти потребує від педагога професійної зрілості, майстерності, високої культури праці, психологічної грамотності.

***Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти перед­бачає:***

* систематичне та інтегроване вивчення педагогами особливостей індивідного та особистісного розвитку дітей і соціальної ситуації, у якій все це відбувається; а також відображення їх у психологічних портретах кожної дитини;
* створення специфічної, індивідуально орієнтованої системи вихо­вання та навчання, програм індивідуального розвитку для кожної дитини;
* прогнозування стратегій майбутнього розвитку кожної дитини;
* активну участь батьків в освітньому процесі;
* переорієнтацію стилю взаємодії вихователя з дітьми від суб’єкт-об’єктних взаємин до суб’єкт-суб’єктних;
* добір навчально-ігрового обладнання відповідно до індивідуальних потреб і можливостей дітей та педагогічно доцільне їх розміщення;
* забезпечення психологічного професіоналізму педперсоналу.

***Основні принципи особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти***

* *Принцип гуманістичного спрямування.* Виявляється в безумовному прийнятті особистості дитини та її батьків; у їх постійній підтримці та роз­мінні; у відмові від будь-якого насильства; у наданні можливості вибору; у відмові від жорсткої регламентації, категоричних оцінок діяльності та поведінки, від усталених (особливо негативних) діагнозів.
* *Принцип оптимального співвідношення.* Вимагає оптимального поєднання активних дій дорослих (які забезпечують процеси розвитку) та власної активності дитини (що стимулює процеси саморозвитку); збалансо­ваного використання різних типів, видів та форм організації занять, методів і прийомів роботи; ознайомлення дітей з надбанням різних національних культур.
* *Принцип цілісності, інтегрованості дитячої індивідуальності.* Означає сприйняття педагогом дитини не як набору окремих характеристик, а як цілісного, унікального утворення; відмову від розподілу індивідуальності на окремі складові за умови врахування провідних індивідних (вік, стать, тип вищої нервової діяльності тощо) та особистісних (потреб, намірів, ціннісних орієнтацій тощо) якостей.
* *Принцип поєднання індивідуального та соціального.* Організація особистісно зорієнтованої дошкільної освіти має базуватися на індивіду­альній, а разом з тим і соціальній, суспільній засадах. Лише в певній спільноті людина стає індивідуальністю і сповна розвиває свої можливості; водночас індивідуальний розвиток кожної людини сприяє загальному поступові суспільства.
* *Принцип відповідності предметно-ігрового середовища особли­вос­тям індивідуального розвитку кожної дитини.* Виявляється в піклуванні педагогів та батьків про наявність у групі, в приміщеннях дошкільного закладу розвивального, доступного, варіативного, мобільного, трансформованого, співрозмірного обладнання і доцільне використання його.

***Засобами реалізації особистісно орієнтованої моделі дошкіль­ної освіти*** є *індивідуальний та диференційований підходи*. Педагог має навчитися бачити в кожній дитині риси, притаманні саме їй, а не абстракт­ному представникові певної статево-вікової групи.

У практиці роботи з дошкільниками досить часто поняття "особистісно орієнтований" та "індивідуальний" підходи використовуються як синоніми. Чи правомірно це? Розглянемо ці питання детальніше.

Особистісно орієнтований підхід означає реалізацію на практиці прин­ципу гуманізму – визнання дитини найвищою цінністю, надання їй права на вільний (у дошкільному віці в елементарних формах) та повноцінний розви­ток своїх природних потенцій, створення умов для її самореалізації, самороз­витку і самозбереження, гармонійне співробітництво з дорослим.

Оперуючи поняттям *особистісно орієнтований**підхід*, маємо на увазі комплекс форм, методів, прийомів, засобів освітньої роботи з дошкільником, які сприяють розвитку природних сил дитини.

Із застосуванням орієнтації на КОЖНУдитину виникає потреба опе­рувати поняттями *індивідуальний* та *диференційований підходи* як засо­бами реалізації особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти. Поза індивіду­аль­ним та диференційованим підходами немає сенсу говорити про особис­тісний, оскільки вони є провідниками останнього, реалізують його. Вод­ночас часткове використання індивідуального (диференційованого) під­ходу до дитини ще не гарантує її гармонійного, збалансованого, цілісного розвитку. Тому обов’язкова умова реалізації на практиці особистісно орієн­то­ваного підходу – врахування *цілісної*характеристики *індивіду­аль­ності*кожного вихованця (О. Кононко).

Чим різняться між собою індивідуальний та диференційований підходи?

*Індивідуальний підхід*,як відомо, є важливим принципом педагогіки, згідно з яким у навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається вплив на кожного, враховуються множинність і різноманітність характеристик кожної конкретної дитини – статевих особливостей, темпераменту, харак­теру, здібностей тощо. Індивідуальний підхід є запорукою ефективності педа­го­гічного процесу, базується на тому, що будь-який освітній вплив заломлю­ється крізь призму індивідуальних особливостей конкретної дитини. *Отже, реалізовувати індивідуальний підхід означає брати до уваги індивідуальну своєрідність, неповторність кожної окремої дитини як особистості. Це підхід дорослого до дитини та її особливої сутності.*

*Диференційований підхід*базується на знанні індивідуальних особли­востей дитини, проте, на відміну від попереднього, відображає швидше від­но­сини "дитина – освітній матеріал", ніж "дитина – дорослий". Виходячи із знан­ня особливостей дітей, дорослий умовно розподіляє їх на групи, кожній з яких пропонує відмінний за обсягом, складністю, характером матеріал. Здій­с­нюючи диференційований підхід, дорослий віддає перевагу роботі з підгру­пою, об’єднаною за певною ознакою, що оптимізує освітній процес, дає різ­ним дітям можливість навчатися і виховуватися немов за різними програмами.

Для забезпечення індивідуальної зорієнтованої дошкільної освіти найваж­ливішого значення набуває гуманістична психолого-педагогічна кон­цеп­­ція *ампліфікації,* збагачення розвитку дошкільника (О. Запорожець). За цією концепцією, отпимальні умови для реалізації потенційних можливостей дитини створюються не форсованим навчанням, а завдяки збагаченню зміс­ту ігор, спілкування, образотворчої та предметної діяльності. Саме на цих засадах відбувається справжнє становлення дитячої індивідуальності, розви­ток найкращих душевних якостей, які згодом увійдуть до золотого фонду зрілої людської особистості.

2. Сутність понять "індивід", "індивідуальність", "індивідуалізація",

"індивідуалізація навчання", "диференціація навчання"

У філософському енциклопедичному словнику під поняттям "індивід" розуміють одиничну особу, яка не може бути розділена без втрати її само­бутності, її індивідуальності і її власного буття, що ґрунтується тільки на її цілісності. З кінця середніх віків під поняттям "індивід" починають розуміти окрему людину як самостійну наділену розумом істоту.

*У словнику‑довіднику "індивід" (лат. individuum* – *неподільне)* – *це лю­ди­на як одинична природна істота, представник виду Homo sapiens.* Б. Ананьєв у понятті *"індивід"* вбачав природні людські властивості, цілісне генотипне утворення, яке в процесі індивідуального життя людини реалізує історію свого біологічного homo sapiens. Дитина народжується як індивід. Завдяки спілкуванню з дорослими вона поступово засвоює соціальний досвід людства і включається в систему суспільних відносин, що формують її по­треби, інтереси, світогляд, переконання, тобто розвивають її як особистість.

Поняття *"особистість"* розглядається як соціальне становище людини в суспільстві, маються на увазі ті особливі якості, яких набуває індивід у процесі соціалізації, засвоєння соціальних ролей, залучення до соціально значущих вартостей. При цьому зазначається, що розподіл людських якостей на інди­відні, особистісні та суб’єктні*,* власне умовний, оскільки людина водно­час є істотою природною і соціальною. Саме особистість, а не людський організм, не природний індивід є носієм властивостей людини як суб’єкта діяльності. Отже, *особистість – це суспільна істота, наділена свідомістю і представ­лена психологічними характеристиками, які є стійкими, соціаль­но зумовле­ними і виявляються у суспільних зв’язках, відносинах з навколиш­нім світом, ін­шими людьми та визначають поведінку людини.* Основними власти­вос­тями особистості є: *здібності; темперамент; характер; емоції і почуття; мотивація; воля.* Проте людина – це не лише індивід та особис­тість, але і носій свідомості, суб’єкт діяльності, що виробляє матеріальні і духовні цін­но­сті. Структура людини як суб’єкта діяльності утворюється з певних власти­востей індивіда та особистості, які відповідають предмету і засо­бам діяль­ності (В. Аверін). Саме категорія "суб’єкт" означає вищий рівень роз­витку особис­тості. Особистість стає індивідуальністю, досягаючи макси­маль­ного рівня своєї неповторності, а суб’єктом вона стає, досягаючи опти­мального рівня розвитку своєї людяності, етичності (С. Рубінштейн).

Отже, кожна людина з’являється у вигляді деякої цілісності – *як індивід, особистість і суб’єкт,* обумовленою єдністю біологічного і соціального. Як індивід людина розвивається в онтогенезі, а як особистість вона проходить свій життєвий шлях, у ході якого здійснюється соціалізація індивіда (В. Аве­рін). Людина – це біосоціальна істота, наділена свідомістю і здатністю до діяль­ності. Об’єднання цих трьох рівнів в одне ціле формує інтегральну характеристику людини – її *індивідуальність.*

*Індивідуальність* -- це сукупність якостей, особливостей, що прита­ман­ні окремому індивіду, це специфічне, неповторне, особливе в індивіді. У "Новому тлумачному словнику української мови" дане поняття означують так: "Індиві­­дуальність – сукупність психічних властивостей, характерних рис і досвіду кожної особистості, що відрізняють її від інших індивідів; людина як носій індивідуальних властивостей, певних характерних ознак і рис; особистість".

Розглядаючи поняття *"індивідуальність"* з позицій системного підходу, вважаємо за доцільне звернутися до концепції Б. Ананьєва, який вважав індивідуальність ядром особистості, що зумовлює її неповторну своєрідність та самоцінність. Водночас це й самостійне поняття, яке інтегрує в собі цілісне об’єднання індивіда, особистості та суб’єкта діяльності, неповторний варіант реалізації людиною своїх потенційних здібностей та можливостей. За теорією А. Петровського, *індивідуальність* визначається як одна зі сторін особистості, під якою розуміється неповторна сукупність психологічних особливостей людини. Дана сукупність включає в себе "характер, темперамент, осо­бли­вості психічних процесів, почуття та мотиви діяльності, сформовані здібності.

Отже, поняття *"індивідуальність"* означає ту неповторну своєрідність статури, психіки, поведінки, творчих здібностей, інтересів певної особистості, яка вирізняє її з-поміж інших, схожих з нею, але не тотожних їй (зокрема, дитину серед однолітків). Джерелом своєрідності рис кожного вихованця (і позитивних, і негативних) є *зовнішні* чинники – характер дитини, умови родин­ного життя та *внутрішні* – вроджені особливості психофізичної органі­за­ції. Та найчастіше обидва чинники поєднуються.

У структурі індивідуальності виділяють *індивідні* та *особистісні* якості.

*Індивідуальність включає:*

*Індивідне,* або природне, біологічне в людині (вік, стать, стан здоров’я і т. д.).

*Особистісне*, або набуте в процесі життя, спілкування, учіння, гри, праці тощо.

*Індивідуальне,* яке об’єднує індивідні та особистісні якості.

*Унікальне,* те, що пов’язане з найвищим рівнем розвитку духовної сут­ності людини.

*Діяльність,* яка є провідною умовою розвитку та існування індивіда, особистості.

Індивідуальність людини не є чимось випадковим, вона є результатом сприятливих чи несприятливих обставин розвитку дитини в перинатальний і постнатальний період розвитку.

*Н. Дятленко виділяє два типи індивідуальності*:

*- перший* –індивідуальність обумовлена загальними законами роз­вит­ку людини, функціонування її організму, відображення та регуляції. До цього типу відносять: швидкість, темп, силу, інтенсивність, рухливість, урівно­ва­женість нервових процесів і всіх процесів життєдіяльності, особливості динаміки основних психічних процесів: уваги, пам’яті, мислення, сприймання, уяви, тобто динаміки всієї когнітивної сфери, а також емоційної сфери, во­льової регуляції, задатки, що детермінують розвиток здібностей;

*- другий –* індивідуальність обумовлена соціумом, обставинами жит­тя, впливом середовища, у якому перебуває дитина (потреби, мотиви, характер).

Даний розподіл індивідуальних відмінностей на дві групи варто розгля­дати як умовний, оскільки в реальному житті вони взаємно проникають та опосередковують один одного.

*Причини виникнення індивідуальної своєрідності людини:*

* онтогенетична еволюція психофізичних функцій;
* становлення діяльності та історії розвитку людини як суб’єкта праці; пізнання та спілкування;
* життєвий шлях людини ‑ історія особистості (В. Кузьменко).

Розвитку дитини як індивідуальності і становленню її як особистості сприяє процес*індивідуалізації навчання та виховання* у дошкільному на­вчаль­­ному закладі. Аналіз педагогічної і психологічної літератури з питання індивідуалізації навчання та виховання засвідчив наявність сучасних тлума­чень цього поняття науковцями України. О. Шпак характеризує індивіду­алі­зацію навчання наступним чином: "*Індивідуалізація* – це враху­вання у процесі навчання в усіх його формах і методах індивідуальних особливостей дітей, незалежно від того, які з них і якою мірою враховуються". В Україн­ському педа­гогічному словнику С. Гончаренка тлумачення поняття *"індивіду­алізація навчання"* має такий зміст: *"Індивідуалізація* *процесу навчання* – це органі­зація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здіб­ностей до навчання". С. Гончаренко вказує на те, що *індивідуалізація* *процесу навчання* повинна ґрунтуватись на глибокому знанні педагогом індивіду­альних особливостей, нахилів й інтересів дітей, їх ставлення до навчання. В. Володько зазначає: "*Індивідуалізація* – це організація такої систе­ми взає­мо­­дії між учасниками процесу навчання, при якій найбільш повно використову­ються перспективи подальшого розумового розвитку і гармоній­ного вдоско­на­лення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які б компенсу­вали наявні недоліки і сприяли б формуванню індивідуального стилю діяль­ності..." *Мета індивідуалізації**процесу навчання* полягає в тому, щоб забез­печити максимальну продуктивну роботу всіх дітей, і має здій­сню­ва­тись на всіх етапах навчання та виховання.

В. Онищук виділяє *три рівні* розвитку індивідуалізації навчання. *Пер­ший рівень* – це врахування загальних особливостей дітей на різних етапах їх навчання і розвитку; *другий* – здійснюється засобами диференційованого підходу (використання різноманітних навчальних програм і планів, навчаль­них завдань з різним ступенем трудності для різних груп дітей); а *третій* – індивідуального підходу, "який здійснюється з врахуванням індивідуальних відмін­ностей дітей і педагога і створює сприятливі умови для їх спільної про­дуктивної діяльності". Індивідуалізацію навчання на всіх його рівнях В. Они­щук розглядає як *комплекс організаційних, дидактичних і методичних заходів.*

*В. Кузьменко виділяє індивідуалізацію навчання і диференціацію на­вчання. Індивідуалізація навчання* розглядається як дидактичний принцип, що зумовлює необхідність на кожному етапі навчального процесу бачити не тільки групу чи клас, але й кожного учня, перевіряти, визначати, чи сприйняв він сформульовану педагогом мету, чи достатньо діє на кожного малюка вмотивування діяльності вчителем.

*Диференціація навчання* розглядається як урахування особливостей, притаманних тій чи іншій (умовно виділеній) підгрупі дітей та добір відповід­но­го до цих особливо­стей змісту, методів навчання. Диференційоване навчан­ня як форма здійснення принци­пу індивідуалізації можливе за умови, коли це навчання стимулює психічний розвиток дитини. Такий розвивальний вплив воно може мати у тому разі, коли буде зорієнтованим на зону найближ­чого розвитку.

Виокремлюють основні форми індивідуалізації та диференціації навчання:

*1) зовнішньогрупову індивідуалізацію*– оволодіння навчальним зміс­том в індивідуальному темпі, прискореному (для інтелектуально обдаро­ваних дітей) або уповільненому (у випадках гальмування розвитку);

*2) внутрішньогрупову індивідуалізацію та диференціацію навчальної роботи*– проведення занять за індивідуально-окресленим для кожної дити­ни навчальним планом або за декількома планами, що створюються для кожної умовно виділеної підгрупи дітей;

*3) індивідуалізацію навчання у ході фронтальних занять –* засто­су­вання індивідуально орієнтованих прийомів навчання, що забезпечують ураху­вання індивідуальних відмінностей кожної дитини.

Отже, індивідуалізація передбачає індивідуально орієнтовану допо­мо­гу дитині в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання; ство­рення умов для вільної реалізації завданих природою здібностей і можливос­тей; підтримку дитини у творчому саморозвитку. У свою чергу, умовами здій­снен­ня ефективності індивідуалізації в основному виступають: створення розви­валь­ного середовища, комфортного клімату, методичне забезпечення освітнього процесу та педагогічна майстерність дорослих.

**3. Концептуальні принципи розвитку індивідуальності**

*Принцип балансу*– оптимального співвідношення процесів розвитку та саморозвитку, врахування як індивідуальних, так і особистісних власти­вос­тей, під­тримки процесів індивідуалізації та соціалізації тощо. Дотримуватись цьо­го принципу важливо для гармонійного розвитку дитячої індивідуальності, рівномірності становлення як базових конструктів індивідуальності, так і їх складників.

Реалізація цього принципу досягається через гармонійне поєднання власної активності дитини, що зумовлює процеси саморозвитку, та дій дорос­лих, які активізують процеси розвитку.

*Принцип гуманістичної спрямованості* **–** поваги до унікальної своєрід­но­сті кожної дитини та її сім’ї, толерантного ставлення до культурної самобут­ності, ціннісних, світоглядних, фізичних, освітніх та інших відмінностей. До­три­мання цього принципу забезпечує збереження та підтримку особли­востей індивідуальної та сімейної культури, носієм якої є дитина.

Реалізувати цей принцип можливо за умов:

* безперечного прийняття індивідуальності кожної дитини та її батьків, їхньої дієвої підтримки та розуміння;
* відмови від насильства будь-якого виду (примусового залучення батьків до співпраці, а дітей до діяльності);
* надання можливості посильної та цікавої для дитини діяльності, різноманітних ролей, матеріалів;
* відмови від жорсткої регламентації життя, категоричного оцінювання діагнозу як остаточного вироку.

Отже, принцип гуманістичної спрямованості полягає в переорієнтації стилю взаємодії вихователя з дітьми від суб’єкт-об’єктних відношень до суб’єкт-суб’єктних і перебудову фронтально-дисциплінарної освітньої моделі в індивідуально-центровану.

*Принцип цілісності, інтегрованості дитячої індивідуальності*– моно­ви­мірний підхід, концентрує увагу лише на якомусь з аспектів психофізичного розвитку дитини, залишаючи поза увагою інші, серед яких можуть бути джерела та потенційні можливості для подальшого розвитку й саморозвитку. Налаштованість педагога на вивчення окремих складників психофізичного розвитку за відсутності глибинного розуміння контексту життєвого шляху провокує часткове, однобічне здійснення психолого-педагогічних заходів, спрямованість педагогічної діяльності лише на окремі напрями роботи.

Сприйняття дитячої індивідуальності як цілісного утворення в усій сукуп­ності індивідуальних відмінностей, взаємозалежностей та взаємо­впли­вів веде до встановлення причинно-наслідкових зв’язків, отже, подальшого здійснення комплексної та максимально ефективної системи педагогічної роботи.

*Принцип індивідуально-диференційованого підходу*– забезпечує по­глиб­лене вивчення та врахування в навчально-виховному процесі характер­них особливостей кожної дитини або певної умовної підгрупи дітей. Такий підхід сприяє поглибленому розумінню динаміки становлення індивідуальних відмінностей, виявленню нетипових особливостей розвитку, а також причи­ново-наслідкових зв’язків виникнення порушень у психофізичному розвитку кожної дитини.

Реалізація цього принципу полягає у відповідному доборі навчальних завдань різного ступеня складності для кожної дитини або певної підгрупи дітей, використанні педагогічним персоналом найбільш доцільних для кож­ного випадку методів та прийомів виховного впливу, створенні індивіду­алізованих освітніх програм.

Упровадження цього принципу в практику залежить від психологічної компетентності педагогів, яка передбачає:

* знання загальних закономірностей індивідуального та собистісного розвитку дітей 3–7 років;
* володіння методами вивчення індивідуальних особливостей та соці­альної ситуації розвитку кожної дитини;
* спроможність здійснювати аналіз отриманої інформації;
* встановлення прогресу в розвитку кожної дитини;
* виявлення причин виникнення позитивних та негативних особли­вос­тей розвитку малюків;
* наявність навичок розроблення й комплектування індивідуалізованих освітніх програм;
* роботу в команді фахівців різного профілю;
* залучення батьків до освітнього процесу;
* сприяння виникненню різних видів самостійної практичної діяльності дитини тощо.

*Принцип цілеспрямованого створення виховних психологічних ситу­ацій*– відповідних соціальних умов, обставин, за яких дитина в спілкуванні з дорослими засвоює соціальні норми поведінки.

Підвищення результативності, впливовості певної ситуації досягається завдяки створенню психологічних умов її емоціогенності, за яких знання ди­тини про моральні (або якісь інші) норми емоційно переживаються, набу­ва­ють особистісної значущості. Для забезпечення емоційної насиченості психоло­гічної ситуації слід дбати про збереження її новизни, яскравості, неподібності одна до одної.

*Принцип варіативності.*Варіативність програмових завдань перед­ба­чає ймовірність ускладнення змісту відповідно до дитячих потреб та можливостей, його оновлення і розширення залежно від їхніх інтересів та здіб­ностей.

Варіативність досягається через збагачення методичного арсеналу педа­гогів розмаїттям методів і прийомів, форм роботи з дітьми, розвиток спроможності приймати та розуміти відмінності індивідуального розвитку кожної дитини, з повагою ставитися до будь-якої своєрідності та з огляду на це створювати варіативне середовище та облаштовувати приміщення групо­вої кімнати. Кожній дитині надано можливість для прояву варіативної (ун­і­каль­ної, неочікуваної, нестандартної) поведінки, прагнення до самостій­ного вибору діяльності, матеріалів, ролей, змісту, партнерів по спілкуванню тощо.

**4. Критерії та показники індивідуального розвитку**

Орієнтовними *критеріями та показниками* індивідуального розвитку є:

*індивідний розвиток:* вік, стать, загальний фізичний розвиток, дефекти фізичного розвитку; стан здоров’я (перенесені хвороби, наявність хронічних захворювань, випадки госпіталізації, частота соматичних розладів); стан роз­витку аналізаторів (зорових, слухових, кінестетичних, нюхових, тактильних), дефекти сенсорного розвитку; стан нервової системи (ситуації емоційного стре­су, наявність невротичних проявів), темперамент (сила, рухливість, зрів­но­­важеність), задатки і здібності (обсяг, виявленість, сталість, спрямова­ність);

*особистісний розвиток:* ставлення до себе, значущість думки іншого про себе; наявність мети та реальність її досягнення; усвідомлення своєї статі та статі інших; самостійність у виборі та прийнятті рішень, у само­об­слуговуванні; прагнення до самоактуалізації й особистісного самозбере­жен­ня, самоповага;

*соціально-етичний розвиток*: уміння та бажання встановлювати кон­так­ти з тими, хто тебе оточує, приймати та підтримувати ініціативу інших до спілкування; знання норм та правил поведінки, їх реалізація у власній пове­дінці; здатність впливати на характер стосунків, засоби досягнення цього; які якості, дії та вчинки сприймаються позитивно, а які негативно;

*емоційно*-*почуттєвий розвиток :* сформованість довільності психічних процесів; уміння долати посильні труднощі, зосереджуватися; здатність регу­лювати емоційні реакції адекватно до ситуації, причини виникнення негатив­них і позитивних емоцій, почуттів; почуття, що домінують, динаміка їх пере­живання. Характер вияву; наявність емоційно-почуттєвого дискомфорту, його ознаки;

*потребово*-*мотиваційний розвиток:* провідні потреби та мотиви ді­яль­ності; мотиви виконання моральних норм; наявність конструктивних мо­тивів до пізнання довкілля, спілкування, праці; готовність до майбутньої соціальної позиції – позиції школяра; прояви інтересів до діяльності, їх широта, вияв;

*інтелектуальний розвиток:* наявність оптимального щодо віку кола знань, уявлень, умінь та навичок; розвиненість пізнавальних психічних про­цесів (мислення, мовлення, пам’яті, уваги, сприймань); сформованість пізна­валь­ної активності, самостійності в оволодінні інформацією;

*Включення дитини у діяльність:*

*ігрову діяльність* – схильність до певного виду ігор, тривалість гри, вхо­джуваність до ігрового об’єднання, прояви творчості, враження, які відобра­жаються у грі;

*образотворчу діяльність* – схильність до певного виду образотво­рен­ня. Прояви творчості, відтворення в діяльності;

*навчальну діяльність* – схильність до певного виду навчальних занять, співвідношення продуктивності та якості виконання завдань, прояви само­стій­ності, творчості, здатність оцінювати результат своєї роботи, адекват­ність самооцінки;

*трудову діяльність* – схильність до певних видів та форм праці, став­лення до її процесу і результату, можливість планування й оцінювання своєї праці, сформованість працьовитості, її прояви, уявлення про працю дорос­лих, ставлення до неї;

*спілкування* – використання різноманітних засобів спілкування, сфор­мо­ваність комунікативної культури, зміст і мотиви спілкування, вибірковість контактів.

Тема 2. Проблема індивідуалізації виховання в педаго­гічній спадщині минулого

План

1. Проблема індивідуалізації навчання та виховання у творах античних філософів.
2. Принцип природовідповідності у працях великих філософів і педагогів XVII–XVIII ст. (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода).
3. Принцип індивідуалізації виховання дитини у працях педагогів XIX–XX ст. (О. Водовозова, Х. Алчевська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, П. Юркевич, К. Ушинський, Л. Виготський, Г. Костюк та ін.).
4. Західні передові ідеї XX ст. щодо здійснення індивідуального підходу до дитини.

**Література**

1. Алчевская Х. Д. Полгода из жизни воскресной школы: из записной тетради учительницы воскресной школы / Х. Д. Алчевская // Русская школа. – 1895. – № 1. – С. 48–76.
2. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
3. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. / Лев Семёнович Выготский. – М. : Педагогика, 1982.

Т. 2. – 1982. – 340 с.

1. Дистервег А. Ф. Избранные педагогические сочинения / А. Ф. Дис­тер­вег. – М., 1956. – С. 136–154.
2. Єремеєва В. М. Проблема індивідуального підходу до особистості у зарубіжній педагогіці: історичний аспект / В. М. Єремеєва // Проблеми освіти : збірник наукових праць. – Житомир ; К., 2015. – Вип. 84. – С. 131–134.
3. Корнілова Е. Н. Риторика – мистецтво переконувати. Своєрідність публіцистики античної епохи / Е. Н. Корнілова. – М. : Изд-во УРАО, 1998. – 208 с.
4. Ладивір С. "Виховуючи всіх, виховувати кожного". Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.
5. Песталоцци И. Г. Как Гертруда учит своих детей : избр. пед. произв. / И. Г. Песталоцци. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963.

Т. 2. – 1963. – С. 193–379.

1. Песталоцці Й. Г. Вибрані педагогічні твори : в 3 т. / Й. Г. Песталоцці. – К., 1965.

Т. ІІІ. – 1965. – 635 с.

1. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977.

Т. 3. – 1977. – С. 9–279.

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976.

Т. 4. – 1976. – 640 с.

1. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушин­ский. – М. : Гос. уч. пед. изд-во МП РСФСР, 1954.

Т. 2. – 1954. – 796 с.

1. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; заг. ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
2. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский ; пер. с лат. – СПб., 1893. – 326 с.
4. Сковорода Г.С. Твори : у 2 т. / Григорій Савич Сковорода. – К. :   
   Вид-во АН УРСР, 1961.

Т. 1. – 1961. – 640 с.

1. Сковорода Г. С. Твори : у 2 т. / Григорій Савич Сковорода. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961.

Т. 2. – 1961. – 624 с.

1. Проблема індивідуалізації навчання та виховання

у творах античних філософів

Принцип індивідуалізації виховання дитини не є новим, він має багату історію. Зародки ідеї врахування в процесі навчання індивідуальних особли­востей дитини зустрічаються ще у творах античних філософів – Сократа, Демокрита, Платона, Аристотеля.

*Сократ* (470/469–399 рр. до н. е.) – один з основоположників вчення про добру природу людини. Надаючи особливого значення природної схиль­ності, [Сократ](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%BE%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%82) бачив найбільш правильний шлях прояву [здібностей](http://ua-referat.com/%D0%97%D0%B4%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96) людини в самопізнанні: "Хто знає себе, той знає, що для нього корисно, і ясно розуміє, що він може і чого він не може". Природні [здібності](http://ua-referat.com/%D0%97%D0%B4%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96) людини Сократ пов’язував з правом на освіту: "Могутні духом ... якщо отримають освіту ... стають відмінними ... корисними діячами. Залишившись без освіти, вони бувають дуже дурними, шкідливими людьми".

У Давній Греції, що складалася з невеликих міст-держав, існували дві протилежні системи виховання – афінська і спартанська. Афінська система виховання, на відміну від спартанської, мала переважно індивідуальний харак­тер, прагнула до розумового, морального, естетичного й фізичного розвитку. Метою виховання було формування гармонійно розвиненої осо­бистості ("калокагатія" – внутрішня і зовнішня досконалість).

*Демокрит* (460–370 рр. до н. е.) – давньогрецький філософ-матері­аліст. Творець атомістичної теорії. Визнавав пізнання світу. Автор близько 70 творів, проте до нас дійшли лише їх фрагменти. Одним із перших підняв питання про природовідповідність виховання. У зв’язку з цим писав: "Природа і виховання подібні". Він вважав, що становлення особистості людини залежить від її природи та виховання, яке було для неї такою ж справою, що й навчання.

Великого значення надавав трудовому вихованню, вимагаючи "постій­ної праці, яка від звички до неї стає легшою", указував на те, що "навчання виробляє прекрасні речі тільки на основі праці". Радив вправлятися і в моральній поведінці. Метою виховання, на його думку, є підготовка молоді до реального життя на землі. Основним у вихованні має бути оволодіння знан­нями про природу.

*Аристотель* (384–322 рр. до н. е.) – видатний давньогрецький філо­соф, вчений, учень Платона, хоча в науці пішов своїм шляхом ("Платон мені друг, але істина дорожча"). Був вихователем Александра Македонського – сина царя Філіппа II. Починаючи з 335 р. до н. е., жив у Афінах, очолюючи за­сно­вану ним школу – лікей (суч. термін "ліце́й"). Вважаючи, що людина наділена рослинною душею (її функції – розмноження і харчування), тварин­ною душею (відчуття і почуття) і розумом, наголошував на необхідності все­бічного виховання: фізичного (гармонійний розвиток сильного і красивого тіла), розумового (розвиток мислення і пізнання засобами навчання та привчання) і морального (розумна, пристойна поведінка, розвиток природних нахилів).

Зробив першу в історії педагогіки спробу теоретично обґрунтувати вікову періодизацію, поділивши життя підростаючої людини на три періоди: від народження до 7 років (виховання в сім’ї засобами гри, казки, пісні, бесіди, музики; загартування організму; створення належного режиму); від 7 до 14 років (виховання в державній школі, вивчення граматики, музики, малювання, гімнастичних вправ); від 14 до 21 років (здобуття середньої освіти у школах, вивчення літератури, історії, філософії, арифметики, астрономії, музики). Вимагав урахування вікових та психологічних особливостей дітей, обґрун­ту­вав значення діяльності у навчанні й вихованні, вважаючи, що життя людини повинно бути діяльним, маючи на увазі діяльність душі з удосконалення доброчинностей.

*Квінтіліан* (42–118 рр.) – видатний римський педагог, учитель ораторів, автор 12-томної книги "Дванадцять книг риторичних настанов" (першої педа­гогічної книги). Вважав, що всі діти, за деяким винятком, наділені здібністю до освіти, тому вчитель повинен знати і враховувати індивідуальні особливості й здібності дитини. Починати навчання пропонував якомога раніше, викорис­товуючи ігри, уважно стежачи за мовою дітей. Учень повинен навчитися передавати зміст почутого, перекладати вірші й прозу. Наслідування, настав­лян­ня, вправляння Квінтіліан вважав основними методами в навчанні. Велику увагу приділяв читанню як джерелу збагачення пам’яті, осмисленому, а не беззмістовному заучуванню. Наголошував на необхідності розвитку пам’яті, почуття художнього слова, ритму, дикції та інтонації засобом вивчення і декламування віршів. У своєму трактаті "Про виховання оратора" писав, що всі діти є кмітливими від природи і потребують тільки правильного виховання та навчання з урахуванням їх індивідуальних особливостей, обґрунтував необхідність індивідуалізації навчання.

2. Принцип природовідповідності у працях великих філософів і педагогів XVII–XVIII ст. (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Д. Локк,   
Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода)

Принцип природовідповідності дістав всебічне обґрунтування у працях великих філософів і педагогів XVII–XVIII ст.: Я. Коменського, Д. Локка,   
Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Дістервега, Г. Сковороди.

Чеський учений і практик *Ян Амос Коменський* (1592–670 рр.) виявляв закони педагогічної науки, виводячи їх із законів природи. Згідно зі своєю філо­софською теорію еволюції, він вважав, що в природі і, відповідно, у вихованні не може бути стрибків, все відбувається послідовно, завдяки само­розвитку. В своїй праці "Велика дидактика" він вказував на те, що на­вчання юнацтва буде відбуватись "легко і приємно", якщо всі засоби навчан­ня вміло застосовувати до природних здібностей, враховуючи вікові особли­вості. На думку видатного педагога, людина – дитя природи, й усі педагогічні засоби мають бути природовідповідними. Він розкрив перші стійкі залежності між можливостями учнів та умовами навчання; сформулював вимоги і прави­ла з урахуванням віку та індивідуальних особливостей дітей; обґрунтував поло­ження, що людина має потребу навчатися і самовдосконалюватися протягом усього життя.

Відомий учений прагнув на більш високому рівні розвивати здібності учнів, створюючи своєрідну технологію, завдання якої – "стримувати перед­час­не виснаження найбільш обдарованих і заохочувати млявих"; пропонував форми і методи реалізації індивідуального підходу: "кого учитель визнає більш здібним, до того він прикріплює для навчання двох або трьох слабких учнів, "потрібно, щоб більш повільні були поєднані з більш швидкими, більш тупі з більш розумними, уперті зі слухняними й училися б за тими самими прави­лами і прикладами доти, доки потребують керівництва".

В основі вчення про виховання особистості лежить ідея виховного навчання і природовідповідності. Він вважав, що зразки навчання і виховання слід брати з життя природи; у навчанні та вихованні здійснювати диферен­ційований підхід до дитини, залежно від її психологічних якостей і вікових осо­бливостей; застосовувати принципи доступності, поступового усклад­нення змісту освіти, гармонійного розвитку властивостей особистості.

Англійський філософ і педагог *Джон Локк* ([1632](https://uk.wikipedia.org/wiki/1632)–[1704](https://uk.wikipedia.org/wiki/1704)) підкреслював наяв­ність у людей індивідуальних розходжень, які мають бути враховані у процесі навчання та виховання, спрямованого на розвиток усіх обдарувань. Д. Локк наполягав на тому, що варто уважно вивчати особливості дитини: "які їх природні задатки, як можна їх удосконалити і на що вони можуть бути спрямовані, щоб замінити їх домінуючі пристрасті й панівні нахили"; вимагав, щоб помічали різноманітні якості дитини, "тому що відповідно до розходжень у цих якостях мають відрізнятися і ваші методи", а "природні дарування кож­ного повинні бути розвинені до можливих меж. Необхідність врахування віко­вих, а також індивідуальних особливостей дітей як обов’язкової умови їх навчання і виховання, обумовлює Д. Локк в трактаті "Мысли о воспитании": "... тот, кто имеет дело с детьми, должен основательно изучить их натуры и способности и при помощи частных испытаний следить за тем, в какую сторону они легко уклоняются и что к ним подходит, каковы их природные задатки, как можно их усовершенствовать и на что они могут пригодиться".

Цінними для сучасної науки є здобутки французького філософа, пись­менника, педагога *Жана‑Жака Руссо* ([1712](https://uk.wikipedia.org/wiki/1712)–[1778](https://uk.wikipedia.org/wiki/1778)), серед яких – ідея віль­ного, природного виховання. Центром його уваги стала природна людина, яка наро­джується досконалою, але яку спотворюють суспільні умови. Свою кон­цеп­­цію Ж.-Ж. Руссо викладав у творі "Еміль, або про виховання" (1762), трактат, який він вважав найкращим і найбільш важливим із своїх праць і в якому його педагогічні погляди виражені через художні образи. В трактаті він подав зразок оригінальної індивідуалізованої технології навчання, заснованої на самостійному дослідженні дитиною явищ. Його Еміль навчався власним шляхом, у власному темпі, відповідно до своїх здібностей та інтересів.

У своїй педагогічній концепції він відкидав сучасну йому освітньо-вихов­ну систему. Замість неї вважав необхідним ввести демократичну систему, яка повинна сприяти виявленню в дитини обдарувань, закладених природою. Виховання буде сприяти розвитку дитини лише в тому разі, якщо набуде природного, природовідповідного характеру, буде прямо пов’язано з природ­ним розвитком індивіда і спонукатиме його до самостійного набуття особис­того досвіду і знань. Ж.-Ж. Руссо вважав, що кожна людська істота є прекрас­ною, нагородженою даром творчості, що шляхом виховання потрібно зро­би­ти так, щоб природні здібності були максимально розвинені і засяяли новими гранями. Він пише: "Наблюдайте природу и следуйте по пути, который она вам прокладывает".

Ж.-Ж. Руссо розділяв думки Я. Коменського і Д. Локка про необхідність виховання дитини відповідно до її розумових особливостей і зазначав, що "... каждый ум имеет свой собственный склад, сообразно с которым и следует управлять им..." Тлумачив принцип природовідповідності як вимогу будувати процес виховання природно, узгоджуючи з індивідуальністю дитини, шану­вати її особистість, враховувати інтереси і запити, що значно розширило розуміння і значення принципу індивідуального підходу.

Отже, центральним пунктом концепції Ж.-Ж. Руссо виступає теорія при­род­ного, вільного виховання, де в центрі стоїть особистість дитини. Він вва­жає, що вільне виховання випливає з природного права кожної людини на свободу. Воно слідує за природою, допомагає їй. Ж.-Ж. Руссо виступає за не­до­­торканість, автономність внутрішнього світу дитини як маленької людини.

Подальший розвиток ця проблема знайшла у теоретичній та практичній діяльності видатного швейцарського педагога-демократа *Йоганна-Генріха* Песталоцці *(1746*–*1827).* Свою педагогічну теорію він виводив з головної мети виховання, яка, на його погляд, полягала у розвитку всіх природних здіб­ностей дитини з урахуванням її індивідуальних і вікових особливостей. Зазна­чав, що навчання повинно сприяти розвитку всіх внутрішніх сил і здіб­ностей, закладених у людській природі. Тому, навчаючи, ми надаємо допо­могу "справі природи в розвитку наших здібностей і сил". Й. Г. Песталоцці за­­сте­рігав від будь-яких спроб "стригти всіх дітей під один гребінець". Відо­мий педагог не ідеалізував, як Ж.-Ж. Руссо, дитячу природу, але вважав, "якщо зусилля природи щодо розвитку людських сил лишити без допомоги, вони повільно звільняють людей від чуттєво-тваринних почуттів". Його твер­джен­ня, що "велич ідеї елементарної освіти полягає в гармонійному роз­витку всіх сил, у гармонії із самим собою" стало суттю своєрідної техно­логії. Одна з провідних заповідей Й. Г. Песталоцці: "Індивідуальність дитини повин­на бути для педагога священною". Саме завдяки індивідуальній орієнтації вихов­ні й навчальні методики, розроблені Й. Г. Песталоцці, стали невід’єм­ними скла­до­вими гувернерської практики у багатьох країнах світу.

Німецький педагог *Фрідріх Вільгельм Адольф* Дістервег *(1790–1866)* зробив подальший крок у розробці принципу індивідуального підходу. Він вва­жав, що головний закон навчання – узгодженість з людською природою і законами її розвитку, тому закликав учителів старанно вивчати індивідуальні особливості школяра – "без знання рівня розвитку учня неможливе його правильне навчання"; прагнув навчати природовідповідно – "суб’єктивний рівень розвитку учнів завжди повинен служити мірилом"; підкреслював, що "рівень розвитку учня визначає метод викладання предмета", а "ще більшою мірою потрібно брати до уваги індивідуальність учнів, коли йдеться про навчальний матеріал"; стверджував "справжній вихователь домагається природовідповідної гармонійної освіти свого вихованця шляхом збудження, а не накопичення навчального матеріалу".

Яскравим виразником передової педагогічної думки в Україні у XVII ст. був філософ, письменник-гуманіст і педагог *Григорій Савич Сково­рода* ([1722](https://ru.wikipedia.org/wiki/1722_%D0%B3%D0%BE%D0%B4)–[1794](https://ru.wikipedia.org/wiki/1794_%D0%B3%D0%BE%D0%B4)). Він стверджував, що кожна дитина має свої природні задатки, від розкриття яких залежить розвиток розуму, що розвиток при­родних здіб­но­стей здійснюється у процесі виховання. Тому найважливі­шим завдан­ням виховання та освіти Г. Сковорода вважав розвиток у дитини інте­лек­ту, її природних схильностей і здібностей. На відміну від своїх поперед­ників, Г. Сковорода висуває ідею "спорідненого", тобто природовід­по­відного вихо­ван­ня. Можна стверджувати, що саме в цей час було започатковано станов­лення ідеї природовідповідності в українській педагогічній думці.

У творі "Вдячний Еродій" наголошував, що природні здібності дає кож­ному з нас Бог. Однак кожен має зробити вибір "спорідненої праці" на основі само­пізнання. Обов’язок учителів – допомогти дитині виявити здібності, нахили до певного виду діяльності.

Визнає, що природні властивості людей неоднакові. Тому людина м­у­сить дослідити й пізнати себе, вибрати для себе спосіб життя й рід занять відповідно до своїх природних сил і здібностей, бо невідповідність між ними – одна з причин людських невдач і нещастя.

За Г. Сковородою, головним для педагога є пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної людини. Оскільки доля суспільства залежить від вдалого вибору кожним його членом спорідненої діяльності відповідно до природних здібностей та покликання, то, готуючи дітей до тієї чи іншої діяльності, насамперед доцільно враховувати їхні нахили та уподобання.

3. Принцип індивідуалізації виховання дитини у працях педагогів

XIX–XX ст. (О. Водовозова, Х. Алчевська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, П. Юркевич, К. Ушинський, Л. Виготський,

Г. Костюк та ін.)

Розвивати ідеї Г. Сковороди продовжував у XIX ст. український і росій­ський філософ та педагог *Памфил Данилович Юркевич* (1826–1874). Він писав про індивідуальність людської душі, про те, що людина є окремою особистістю і ставитись до неї потрібно як до неповторної індивідуальності: "В людській душі є щось первинне й просте, є захована людина серця, є глибинність серця, якого майбутні рухи не можуть бути обчислені згідно із загальними і необхідними умовами й законами душевного життя. Для цього найособливішого боку людського духу наука не може знайти загальних і назавжди визначених форм..."

На думку П. Юркевича, навчально-виховний процес має відповідати індивідуальній природі вихованців. Нехтування індивідуальністю дитини нівелює можливості її потенційного розвитку: "Діяти на вихованця як на одиницю в масі загальними методами недостатньо. Це зробило б можливим хіба що управління дітьми, а не виховання їх".

В цей же час російський педагог *Костянтин Дмитрович Ушинський* (1824–1871) впроваджував навчальну систему, основою якої було вра­хування вікових і психологічних особливостей дітей. У своїй праці "Людина як предмет виховання" він зазначав: "Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна насамперед пізнати її в усіх відношеннях". Відомо, що саме К. Ушинському належить теоретичне обґрунтування індиві­ду­ального підходу, а також ідея впровадження індивідуального підходу в умовах колективного навчання. Він першим серед учених-практиків довів, що діти за своєю природою "занадто індивідуальні".

К. Ушинський розробив методику прийомів індивідуального підходу до дітей, основи профілактичної роботи з виховання корисних навичок, але в той же час висловлював думку, що в складному процесі індивідуального під­ходу не можна дати яких-небудь сталих рецептів. Підкреслював творчий характер проблеми, запропонувавши вихователю самому вибирати із загального арсеналу педагогічних засобів ті, що найкраще підходять конкретній дитині.

*Єлизавета Миколаївна Водовозова* (1844–1923), учениця і послідов­ниця К. Ушинського, вказувала на необхідність знання вихователем і батьками наукових основ психології та фізіології дитини для того, щоб вміти аналізувати вчинки дітей, які на її думку, є дзеркалом їх розумових і мораль­них здібностей. У вихованні дітей вона відводила велику роль праці, вважала її найдієвішим, найкращим виховним засобом. Разом з тим вона, як і К. Ушин­ський, вважала, що неможливо виробити єдині правила підходу до всіх дітей без винятку, оскільки діти за своїми індивідуальними особливостями дуже різні.

На індивідуалізації у навчанні наголошувала і український педагог, видатний діяч народної освіти *Христина Данилівна Алчевська* ([1882](https://ru.wikipedia.org/wiki/1882)–[1931](https://ru.wikipedia.org/wiki/1931)) (друга половина XIX – початок XX ст.). Зосереджуючи увагу на створенні образу нової людини та її розвитку, виявленні потенційних можливостей для освіти та самоосвіти, Х. Алчевська спиралася на передові педагогічні погляди Я. Коменського, К. Ушинського, М. Пирогова, М. Корфа, на їхні новаторські принципи виховання і навчання, серед яких можна назвати індивідуалізацію освітнього процесу. Вона писала, що в процесі навчання "… потрібно врахо­вувати різнорідні здібності..." Навчання може бути справді доступним лише тоді, коли з поля уваги вчителя не випадає жоден учень. Це ставить школу перед необхідністю організації індивідуального підходу.

Х. Алчевська вважала за необхідне впроваджувати заохочувальні засо­би по відношенню до нерішучих і невпевнених у собі дітей. Довіра, надана педагогом, піднесе людину у власних очах, спонукає у подальшому виконувати свою роботу більш якісно та свідомо. У силу цих обставин вона вдало поєднувала усунення негативних емоцій і рис характеру самовпев­не­них дітей з підтримкою нерішучих вихованців. Таким чином, становлення образу нової особистості відбуватиметься за рахунок її залучення до різно­біч­ної діяль­ності, у ході якої визначиться індивідуальний інтерес, що роз­ширює й поглиблює загальну освіченість.

У 20-х рр. XX ст. ідеї індивідуалізації навчання поширюються в педа­го­гічній теорії та практиці і розглядаються вже на рівні соціального педа­го­гічного та психологічного експериментів. Передумови для цього були ство­рені внаслідок досліджень психологів Л. Виготського, Г. Костюка, С. Рубін­штейна.

Відомий російський психолог *Лев Семенович Виготський* ([1896](https://uk.wikipedia.org/wiki/1896)–[1934](https://uk.wikipedia.org/wiki/1934)) займався питаннями індивідуальних цілей виховання і підходив до проблеми особистості і виховання з точки зору педагогічної психології. Він, зокрема, писав: "Постійні вказівки на соціальний характер виховного процесу зовсім не означають скасування проблеми особистості в школі або байдужості до неї. Виховання завжди мало справу з окремими особистостями та соціальне се­ре­довище складається або, правильніше, реалізується в окремих індиві­ду­умах". Л. Виготський зазначав, що "… кожна конституція відрізняється осо­бли­вими, неповторними, одиничними, їй одній належними якостями та властивостями..."

Л. Виготський стверджував, що навчання повинно більше орієнтуватись на функції дитини, які ще повністю не сформовані, тобто "зону найближчого розвитку", ніж на вже пройдені етапи розвитку, оскільки вони є нижчим рівнем навчання. Тільки орієнтуючись на "зону найближчого розвитку", яка є крите­рієм розумового розвитку дитини, показником індивідуальних відмінностей дітей, навчання просувається вперед, оскільки те, що знаходиться в цій "зоні", удосконалюється та переходить на рівень актуального розвитку в на­ступній віковій фазі. "… обучение должно ориентироваться на уже пройден­ные циклы развития, на свой низший порог; однако опирается не столько на созревшие, сколько на созревающие функции". Навчання з орієнтацією на "зону найближчого розвитку" дозволяє вести розвиток вперед та враховувати індивідуальні відмінності дитини.

Теоретичні основи індивідуального підходу до дітей розробив *Антон Семенович Макаренко* ([1888](https://uk.wikipedia.org/wiki/1888)–[1939](https://uk.wikipedia.org/wiki/1939)). Він вважав принцип індивідуального підходу важливим при розв’язанні педагогічних проблем, наприклад, при ор­га­нізації і вихованні дитячого колективу, трудовому вихованні, в грі. Наголо­шу­вав на тому, що слід орієнтуватися на позитивні якості дитини – це головне в загальній системі виховання та індивідуальному підході до дітей. Тому у кожної дитини, перш за все, потрібно виявити позитивні сторони характеру та вчинків і на цій основі укріплювати в ній віру у власні сили та мож­ливості. З раннього віку виховання повинне бути таким, щоб воно розвивало творчу діяльність, активність, ініціативу.

Він прийшов до висновку, що, здійснюючи загальну програму [виховання особистості](http://ua-referat.com/%D0%92%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96), педагог повинен вносити в неї "корективи" відповідно до індивіду­­альних особливостей дитини. Загальне і особливе в характері лю­ди­ни тісно переплітаються, утворюючи так звані "заплутані вузли". Цим визна­чен­­ням А. Макаренко підкреслював складність індивідуального підходу до дітей.

Вказуючи на велике значення індивідуальному підходу, А. Макаренко не рекомендував якісь спеціальні методи. Один і той же метод або прийом мож­на використовувати по-різному, залежно від певних умов і індивідуальних осо­бливостей вихованця. Педагог завжди повинен вибирати відповідні засо­би, виходячи з ситуації, що склалася, причому кожен засіб матиме значення ли­­ше тоді, коли застосовується не ізольовано від загальної системи виховання.

Велика заслуга А. С. Макаренка полягає в тому, що він не тільки обґрун­тував, але і фактично здійснив в своїй практичній діяльності основні положення індивідуального підходу до дітей.

*Сергій Леонідович Рубінштейн* (1889–1960), виділяючи принцип **віко­во­го, індивідуального й особистісного підходу,** стверджував, що загальні закони психічного розвитку виявляються у конкретної дитини в індивіду­аль­них формах. Кожна дитина навчається ходити, говорити тощо, але процеси ці індивідуально неповторні.

Водночас, він вважав неможливим зводити індивідуальне тільки до індивідуальних особливостей, що виявляється, як відомо, переважно на при­родному, темпераментному рівні. Виділення в особистості ролі внутрішніх умов – їх вибірковості, специфічності, активності – по відношенню до зовніш­ніх є принципове введення принципу індивідуалізації в саму сутність визна­чен­ня особистості. Одночасно індивідуалізація, як зазначає психолог, тобто осо­бли­ве в особистості, формується в процесі взаємодії із зовнішніми умо­вами – в індивідуальній історії особистості. "З цим поєднується індивідуальна історія розвитку особистості, обумовлена співвідношенням специфічних для неї зовнішніх і внутрішніх умов. В силу цього одні і ті ж зовнішні умови (наприклад, умови життя і виховання для дітей в одній сім’ї) по суті за своїм життєвим змістом для індивіда виявляються різними. В цій індивідуальній історії скла­даються індивідуальні властивості або особливості особистості. Таким чином, властивості особистості не зводяться до її індивідуальних особли­востей. Вони включають і загальне, і особливе, і одиничне".

С. Рубінштейн сформулював засади дитячої психології: "Виховувати і навчати дитину, вивчаючи її. Вивчати дитину, виховуючи і навчаючи її". Вихо­вання і навчання за своєю сутністю є організацією діяльності дитини. Тому розвиток психіки дитини залежить від впливів на неї дорослих, ровесників, але в однаковій ситуації різні діти по-різному реагують на ці впливи, залежно від своїх індивідуальних особливостей, внутрішньої активності.

Характеризуючи індивідуальні особливості людини, С. Рубінштейн ви­ді­ляє здібності і задатки до різноманітних видів діяльності. Зокрема, під здіб­нос­тями вчений розумів "… складне утворення, комплекс психологічних влас­ти­востей, які роблять людину здатною до певного, історично обумовленого виду суспільно корисної діяльності…" "Здібності мають органічні, спад­ково закріплені передумови для їх розвитку у вигляді задатків… Між за­дат­ками і здібностями дуже велика дистанція; між одними та іншими – весь шлях роз­витку особистості. Задатки – лише передумови розвитку здібно­стей…"

Виділяє спеціальні здібності і загальну здібність, яку визначає терміном "обдарованість". На його думку, "… якщо під загальною обдарованістю розу­міти сукупність всіх якостей людини, від яких залежить продуктивність її діяльності, то в неї включаються не лише інтелект, але і всі інші властивості і особливості особистості, зокрема емоційної сфери, темпераменту – емо­цій­на вразливість, тонус, темпи діяльності і т. ін.". Особливо високий рівень обдарованості С. Рубінштейн позначав поняттям "талант", а найвищий – "геній". Тобто фактично, за С. Рубінштейном, всі ці психологічні феномени – явища споріднені, що відрізняються лише мірою вираження якості.

Проблема індивідуального підходу до дітей набула всебічного роз­ви­тку в практичному досвіді і в педагогічному навчанні *Василя Олександровича* *Сухомлинського* ([1918](https://uk.wikipedia.org/wiki/1918)–[1970](https://uk.wikipedia.org/wiki/1970)). Він підкреслював важливість [розвитку](http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA) індиві­ду­альної своєрідності особистості дитини. Шлях вивчення індивідуальних [особливостей](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D0%A1%D0%9E%D0%A2) дитини В. Сухомлинський радив розпочинати з її сім’ї, одно­часно підкреслюючи необхідність педагогічної освіти батьків: "На моє глибоке переконання, педагогіка повинна стати наукою для всіх". При цьому він зазначав, що загальні форми роботи з батьками слід поєднувати з ін­ди­відуальними, оскільки в кожній сім’ї свій устрій життя, традиції і складні взаємостосунки між її членами.

В. Сухомлинський стверджував, що немає "подібних, бездарних і лінивих дітей", є школярі, задатки яких педагогам розгледіти не вдалося. Об­да­ро­­ваність і талант визначають кількість часу, який витрачено на діяльність. Кожна людина має талант до одного або до кількох видів діяльності, тому розвивати здібності потрібно у всіх дітей, що навчаються в школі. Не існує абстрактного учня, до якого можна було б механічно прикласти всі закономір­ності вихо­вання. "Немає людини, в якій внаслідок умілої виховної роботи не розкрився б самобутній талант, немає сфери діяльності, в якій людська індивідуальність не досягла б розквіту..."

В. Сухомлинський стверджував, що індивідуалізація може реалізу­ватися через навчальну діяльність, тобто шляхом виконання послідовних і взаємопозв’язаних дій учителя та учнів, спрямованих на свідоме засвоєння систе­ми знань, умінь і навичок, та у формі приваблення вихованців до інших видів діяльності й спілкування для розвитку тих якостей особистості, які не­мож­ливо достатньою мірою розвинути в процесі навчання. Наприклад, завдан­ня морального, естетичного, трудового виховання не можуть бути пов­ною мірою реалізовані тільки в процесі навчання. "Людина лише тоді починає відчувати свої творчі сили, здібності, коли вступає в моральні стосунки з іншими, – так народжується покликання, і так відбувається самовиховання".

Отже, індивідуалізація процесу виховання, за В. Сухомлинським, повин­на відбувалися за чітко визначеною метою та етапами включення дітей у творчу діяльність; має ґрунтуватися на природній зацікавленості дітей пев­ни­ми видами суспільно корисної діяльності.

У працях *Григорія Силовича Костюка* ([1899](https://ru.wikipedia.org/wiki/1899_%D0%B3%D0%BE%D0%B4)–[1982](https://ru.wikipedia.org/wiki/1982_%D0%B3%D0%BE%D0%B4)) індивідуальний підхід розглядається як важлива складова методики навчально-виховної роботи вчителя. Автор обґрунтовує думку про те, що не можна ігнорувати індивідуальну своєрідність кожної дитини, проводити навчання, орієнтуючись на середнього учня, не звертати уваги на труднощі у навчанні або ігнорувати індивідуальні особливості в методиці та техніці повсякденної педагогічної роботи. Одночасно підкреслюється важлива думка про те, що завдання індивідуального підходу не зводяться до того, щоб пристосувати навчання до індивідуальних особливостей учнів у кожному класі, але й у тому, щоб впливати на формування індивідуальних особливостей учнів, відповідно їх скеровувати, забезпечувати максимальний розвиток нахилів, здібностей, талантів кожного, усувати негативні індивідуальні риси, якщо вони починають виявлятися.

4. Західні передові ідеї XX ст. щодо здійснення

індивідуального підходу до дитини

Значний вплив на формування педагогічної науки у XX ст. здійснювали передові ідеї Заходу, що сформували рефлексологічний напрям – педологію, підґрунтям якої була ідея вільного виховання дитини, що отримала назву *педоцентризму.* В основу була покладена концепція, згідно з якою зміст освіти, методи і організація навчання зумовлені, головним чином, інтересами та потребами дитини, яка є центром педагогічного процесу. Вихователь має під­ходити індивідуально до кожної дитини, розвивати риси характеру, які потрібні суспільству, і тактовно гальмувати ті, що мають перехідний, тим­часовий характер. *Вальфдорфська педагогіка (Рудольф Штейнер*(1861–1925)) стала одним із різновидів утілення ідей "вільного виховання" і "гума­ніс­тичної педагогіки", яка може бути визначена як технологічна система само­пізнання і саморозвитку індивідуальності за умови партнерства з педа­го­гом, головним завданням якої є допомога дитині в духовному самовиз­наченні, створенні максимальних умов для розвитку та закріплення її індивіду­альності.

Основна ідея педагогічної системи – орієнтація на вільний всебічний роз­виток особистості відповідно до тенденцій віку та потенціальних можли­востей людини. Саме тому навчання та виховання будуються з ураху­ванням поступового природного розвитку дитини, її фізичного, духовного та інте­лек­ту­­ального станів на кожному з етапів. Головне завдання вихователя дитячого садку – створити атмосферу психологічного комфорту, душевного тепла, забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини.

*Головною метою* вальдорфської педагогіки є світоглядне, соціальне та професійне самовизначення кожної окремої особистості у контексті усві­домлення власної індивідуальної свободи та відповідальності.

Прикладом технології особистісно орієнтованого підходу у навчанні та вихованні можна назвати також методику *Марії Монтессорі* **(**1870–1952). В основі її методики лежить ідея про те, що кожна дитина, з її можливостями, потребами, системою стосунків, проходить свій *індивідуальний шлях роз­витку.* **Три провідні положення характеризують сутність педагогічної теорії** М. Монтессорі: виховання повинно бути вільним, індивідуальним та спира­тися на дані спостережень за дитиною.

М. Монтессорі була переконана у шкідливості класно-урочної системи. Вона відмовилася від парт, за якими діти повинні сидіти нерухомо, від ка­федри, що ставить учителя на авторитарну позицію, від колективних уро­ків, що не враховують індивідуальних здібностей конкретної дитини. Виступала проти єдиних для всіх навчальних програм, що не дозволяють дитині просу­ватися своїм темпом і реалізувати свої інтереси. Замість навчання дітей потрібно надати їм умови для самостійного розвитку й освоєння людської культури. Педагог у школі Монтессорі впливає на дитину не прямо, а за до­по­могою дидактичних матеріалів – різних ігор, пристосувань, – з якими дити­на діє за підготовленою педагогом програмою. На відміну від педагога в тради­ційній школі, Монтессорі-вчитель не є центром класу.

Отже, феномен педагогіки М. Монтессорі полягає в її безмежній вірі в при­роду дитини, прагненні виключити будь-який авторитарний тиск на не­сфор­мовану людину, орієнтації на ідеал вільної, самостійної, активної особис­тості.

Найбільш активні пошуки способів індивідуалізації навчального проце­су здійснювалися в США, де децентралізоване керівництво школою давало можливість експериментувати з формами організації навчання. Американські вчені на основі розробленої ними теорії константності інтелекту (інтелект залишається незмінним протягом життя) дійшли висновку, що обов’язком шко­ли є забезпечення диференційованого й індивідуалізованого навчання, яке враховувало б особливості кожного учня та надавало йому можливість просуватися у засвоєнні навчальної програми власним темпом. Згідно з концептуальним підходом, започаткованим *Джоном Дьюї* ([1859](https://ru.wikipedia.org/wiki/1859)–[1952](https://ru.wikipedia.org/wiki/1952)), на За­ході розвивалися такі системи індивідуалізованого й активного групового навчання, як *метод проектів, віньєтка-план, дальтон-план* та інші, що являли собою індивідуалізоване та технологізоване навчання, не пов’язане з класною роботою. *Метод проектів* – педагогічна технологія, зорієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових (часто шляхом самоосвіти). Активне включення учнів у зміст тих або інших проектів дає можливість засвоїти нові способи людської діяльності в соціокуль­турному середовищі. Великою перевагою проектної діяльності є вміння, які набувають учні, а саме: планувати свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати; використовувати багато джерел інформації; самостійно збирати і накопичувати матеріал; аналізувати, співставляти факти, аргумен­ту­вати свою думку; приймати рішення; установлювати соціальні контакти (розподіляти обов’язки, взаємодіяти один з одним); створювати "кінцевий про­дукт" – матеріальний носій проектної діяльності (доповідь, реферат, фільм, календар, журнал, проспект, сценарій); підготувати цикл занять з тем, які зацікавили б учнів середніх класів; представляти створене перед аудиторією; оцінювати себе та інших.

*Віньєтка-план*, або *Уінетка-план* – одна з систем організації навчально-виховної роботи, що виникла в США в 1919–1920 рр. Отримала своє найменування від селища Уінетка (штат Іллінойс, поблизу Чикаго), в школах якого вона була вперше застосована. Творцем плану був керівник шкіл Уінеткі К. Уошберн. Особливістю віньєтки‑плану є поєднання індиві­дуального навчання з деякими прийомами спільної колективної роботи учнів. Роль учителя зводиться в основному до спостережень за заняттями учнів.

*Дальтон-план* – система індивідуалізованого навчання. Найменування одержала від м. Долтон (шт. Массачусетс, США). Автором є Е. Паркхерст. При організації роботи учням надавалася воля як у виборі занять, черговості вивчення різних предметів, так і у використанні свого робочого часу. Річний обсяг навчального матеріалу розбивався на місячні розділи "підряди", які, у свою чергу, ділилися на щоденні завдання. На початку навчального року кожний учень складав із учителем договір ("контракт") щодо виконання певного завдання у визначений час. Учні працювали в окремих предметних кабіне­тах, лабораторіях, де могли одержати консультацію учителя – фахівця з даного предмета. Дж. Дьюї вимагав посилення уваги до особистості, природи дитини: "Ми повинні стати на місце дитини і виходити з цього. Не програми, а дитина повинна визначати як якість, так і кількість навчання".

Педагоги-"гуманізатори" (Д. Майєрс, М. Фантіні, Дж. Неллер, К. Пат­терсон, А. Комбс, Дж. Холт) виступали із позиції "свободи навчання": вияв­лен­ня в процесі навчання пізнавальних потреб та формування індивіду­альності.

Теоретичний аналіз вказаних джерел інформації дає можливість виді­лити та систематизувати найбільш чітко сформульовані загальні уявлення щодо процесу індивідуалізації навчання та виховання.

Тема 3. Індивідуалізація виховання дитини в умовах дошкільного навчального закладу

План

1. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку.
2. Основні проблеми індивідуалізації виховання в дитячому садку.
3. Професійна компетентність педагога як запорука здійснення індивідуального підходу до дітей.

Література

1. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. реком. / авт. кол.: С. Є. Кулачківська та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 127 с.
2. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педа­го­гів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. кол. С. О. Ладивір та ін. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне вихо­вання", 2003. – 243 с.
4. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнтова­ного виховання дошкільників / Олена Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.
5. Куземко Л. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку: техно­ло­гічний підхід / Леся Куземко // Наукові записки НДУ ім М. Гоголя. Психо­лого‑педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С. 55–59.
6. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
7. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / Віра Кузь­менко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5–8.
8. Кузьменко В. Наріжний камінь особистісно орієнтованої моделі. Ура­ху­вання індивідуальних відмінностей дошкільників / В. Кузьменко // Дошкільне вихо­вання. – 2008. – № 3. – С. 7–9.
9. Ладивір С. "Виховуючи всіх, виховувати кожного". Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.
10. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.
11. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т. О. Піроженко. –   
    2-ге вид., стереот. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС", 2003. – 168 с. – С. 9–20.
12. Широкова Г. А. Справочник дошкольного психолога / Галина Але­к­сан­дровна Широкова. – Ростов-на Дону : Феникс, 2007. – 382 с.

1. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку

В умовах дошкільного навчального закладу системою життєзабез­пе­чення *створюються прекрасні можливості* для прояву розквіту дитячої ін­дивідуальності. Так, у колективі однолітків дитина почуває себе рівною серед рівних, що вже саме по собі відкриває рамки вияву дитячої індивіду­аль­ності без перешкод у різних формах. Водночас рівність прав та обов’язків вимагає від малюка напруження власних зусиль та ініціативи для утвер­дження себе як особистості, що є могутнім природним джерелом дитячої активності. Жит­тєдіяльність групи дошкільного навчального закладу є живильним ґрунтом розвитку самостійної творчості дитини. Провідну роль тут відіграє механізм наслідування, потужний саме в дошкільному віці. Збагачуючись широкою гамою реальних проявів поведінки однолітків, він слугує засобом творення характеру власних учинків і дій.

*Індивідуалізація роботи з вихованцем* – це пильна увага педагога до нього й обережне, тонке врахування особливостей його характеру, звичок, інтересів та поведінки під час організації та проведення специфічно дитячих видів діяльності. Відтак педагог має виявляти вміння застосовувати загальні закони розвитку і виховання дитини певного віку, які він зобов’язаний доско­нало вивчати, постійно уточнювати й поглиблювати в конкретних умовах, у кожному конкретному випадку. Адже індивідуальна своєрідність особистості не може виступати як винятковість і відповідно вимагати виняткової педагогіки.

*Індивідуалізація навчання і виховання* означає, що вихователь дає змо­гу кожній дитині досягти більш-менш значного успіху на певному занятті, а також особливо проявити себе в тих конкретних діях, які відповідають її природним можливостям.Так, дитина не має *досягнень*, наприклад, *в обра­зо­творчій діяльності,* але її дуже цікавлять *ігри*з кубиками, і саме тут у неї будуть успіхи кращі, ніж в інших. У іншої досить розвинена пізнавальна актив­ність, інтерес до причинно-наслідкових залежностей, вона спостереж­лива, часто ставить запитання: "Чому?", "Навіщо?" і т. ін. В окремих дітей яскраво виявляються комунікативні здібності: вони легко спілкуються з ровесниками, вільно поводяться з дорослими, в іграх дуже ініціативні. Є діти, в яких пере­важають мовленнєві здібності або здатність до елементарних математичних операцій. У когось помітний підвищений інтерес до вивчення природи. Будь-який інтерес дітей до певного виду діяльності потребує уважного ставлення, підтримки, розвитку. *Не допустити загинути цим першим паросткам, мож­ли­во, майбутньому таланту* – *одне з найважливіших завдань індивідуа­лі­зації виховання і навчання.*

*Індивідуалізація* потребує врахування індивідуального ступеня розвитку пізнання та інтелекту, моторики, мовлення, навичок спілкування, самообслу­го­вування та ін. Вихователь пропонує складніші завдання дітям, які піднялися вище середнього вікового рівня, менш складні *тим,*хто ще не досяг того мінімального рівня компетентності, що відповідає нормативним показникам Базового компонента.

Таким чином, *індивідуалізація* надає можливості узгодити сильні та слабкі сторони кожної дитини і задовольнити її потреби у спілкуванні, пізнан­ні, роз­витку здібностей. У цьому й самі діти можуть допомогти вихователеві: обира­ючи засвоїми уподобаннями той чи інший центр, вони підказують, що їх цікавить, до чого в них є здібності.

Виховання, орієнтоване на розвиток, підтримує у дітей їхнє право на вибір, критичне мислення, творчість і самостійність, активність і соціальну взаємодію. Це передбачає спільну працю і піклування дітей один про одного, турботу про колектив, країну і навколишнє середовище. У центрі процесу виховання й навчання, основаного на теорії *розвитку,*завжди є дитина. Такий конструктивістський погляд на виховання передбачає стимулювання всіх напрямів розвитку дитини відповідно до її вікових можливостей.

*У фізичному розвитку* –через фізичні вправи, рухи, лазіння, кидання м’яча, стрибки тощо. У *соціальному й емоційному* – через виявлення власних почуттів і розуміння почуттів інших – створення ситуацій доброзичливості у відносинах, контролювання імпульсивності, турботу і повагу до інших, дбай­ли­ве й бережливе поводження з майном і матеріалами, розв’язання супе­речок і дотримання вказівок дорослих. У *пізнавально-інтелектуальних* –через організацію мислення і творчості дітей, розв’язання проблем спону­кан­ня інтересу до оточення, використання предметів для класифікації та уза­галь­нення, критичне мислення, засвоєння суспільної і культурної інфор­мації, математики і мови.

У дошкільному закладі робота з розвитку індивідуальності дітей дошкільного віку здійснюється у таких напрямах:

1. *Покращення соціокультурних умов розвитку дитячої індивіду­аль­ності.* Це забезпечується шляхом підвищення психологічної компетентності педагогів і батьків, покращення їх взаємодії, переорієнтації стилю спілку­ван­ня дорослих із дітьми від фронтального до індивідуалізованого, створення атмосфери взаєморозуміння, формування поваги до дитячої унікальності, позитивного ставлення до своєрідності кожної дитини.
2. *Індивідуалізація виховання і навчання шляхом комплексного ви­вчен­ня та врахування індивідуальних відмінностей дитини.* Здійснюється через педагогічне керівництво різними видами дитячої діяльності та відо­бражається в процесі створення і реалізації варіативних освітніх програм.
3. *Запровадження системи заходів, спрямованих на розвиток систе­мо­утворювальних властивостей індивідуальності.* Здійснюється шляхом насиченості повсякденного життя дітей виховними психологічними ситу­а­ці­ями, спрямованими на формування цих властивостей (ситуаціями вибору, прийняття рішень, обговорень, планування, постановки та досягнення мети, розв’язання винахідницьких та проблемних задач, успіху визнання, само­оцінювання тощо).

Виокремлюючи позитивне значення застосування індивідуального під­ходу в формуванні особистості дошкільника, В. Кузьменко наголошує на тому, що створення умов опосередкованого впливу, яке забезпечує дієве та комплексне урахування педагогами індивідуальних відмінностей кожної дитини, забезпечує задоволення її індивідуальних потреб та можливостей, особливостей індивідуального та особистісного розвитку, а отже, стабілізує стан індивідуальних відмінностей (особливо особистісного спрямування), впливає на усвідомлення власної відмінності від інших та розуміння значущості й унікальності своєї особистості, її самоцінності.

2. Основні проблеми індивідуалізації виховання в дитячому садку

Проблема індивідуалізації виховання в дитячому садку чітко витлу­ма­чена у нормативній психолого-педагогічній літературі для педагога, широко представлена в методичній бібліотеці вихователя. До того ж майже кожен педагог стверджуватиме, що у своїй роботі керується саме цим принципом.

Однак аналіз реального процесу життєдіяльності дитячого колективу дошкільників ще не дає підстав стверджувати провідну роль принципу індиві­ду­алізації виховного процесу. Систематична регламентація принципу індиві­дуалі­зації у вихованні зовсім не означає, що цей принцип досить простий, що над його сутністю не варто спеціально замислюватись, що його реалізація не створить цілу низку непередбачуваних перешкод і протиріч.

Умови життя дошкільного навчального закладу сприяють різнобічному розвитку дитячої індивідуалізації і водночас в житті дошкільного навчального закладу чітко виявляють себе елементи, які жорстко нівелюють індивідуальні особливості, сприяють виробленню однорідності у формах дитячої пове­дін­ки. До елементів, *які нівелюють* індивідуальні особливості, від­носяться: гру­по­ве життя, спільний режим, однотипна обстановка, особис­тість вихова­теля, яка накладає свій відбиток на всіх вихованців, і вже згаду­ва­на схильність до­шкільнят до наслідування й навіюваності. Завдання педа­гога полягає в тому, щоб ці нівелювальні тенденції проявлялися лише в межах необхідності та корисності для колективного співжиття. До того ж ці межі мають бути гнучкі й динамічні, щоб не перешкоджати задоволенню індиві­дуальних потреб та інтересів окремої дитини. В цьому основне зав­дан­ня, а разом з тим і склад­ність індивідуалізації виховання дітей, яка полягає в гармонійному поєднанні розквіту індивідуальності кожного вихованця.

Зустрічаються ситуації, коли педагогічний колектив грамотно вивчає індивідуальність окремої дитини, а мету своєї діяльності визначає як необхід­ність відповідати вимогам часу, соціальним замовленням, формувати осо­бис­тісну спрямованість, пізнавальну і вольову активність із уже наперед зада­ними параметрами. В основу дій покладають загальні закони розвитку, зневажаючи, а часом і знищуючи прояви яскравого індивідуального в дитині.

Сьогодні педагогічними колективами дитячих садків широко продекла­ро­вано успішну реалізацію індивідуального підходу до дітей, у яких конста­то­вано високий рівень передумов для розвитку загальнолюдських здібностей (комунікативно-мовленнєвих, пізнавальних, емоційно-вольових). Однак зде­біль­шого це виявляється в запровадженні так званих "предметних" занять, які проводять фахівці вузького профілю. І лише в поодиноких випадках спо­сте­рі­гається розуміння індивідуалізації виховання виокремленої підгрупи дітей як такого керівництва, такої організації їхнього життя в дитячому садку й сім’ї, що створювало б широкі можливості для прояву ініціативи, творчої актив­но­сті, мов­­­лен­нєвих чи організаторських здібностей, для їх зміцнення та вдоско­налення.

У практиціреалізації індивідуального підходу до дитини трапляються й випадки *антипедагогічного розуміння* дорослим методів та прийомів індивідуалізації. Прикладом може бути сфера емоційних проявів поведінки дитини. Загальновідомо, що деякі її особливості (негативні прояви типоло­гічних рис у поведінці – наприклад, сором’язливість, замкнутість, нерішучість, ситуативні вияви грубості та вередування) стримують здоровий розвиток особистості й заважають активізувати власну творчу ініціативу в регламен­то­ваній і вільній діяльності, у щоденному спілкуванні з однолітками та дорос­лими, а тому їх слід поступово гальмувати, щоб допомогги дитині впоратися з ними. Відомо, що це надто тонкий, важкий і довготривалий процес. Але все ж таки чомусь переважна більшість вихователів саме в момент реального прояву певної індивідуальної риси характеру конкретної дитини називає її в присутності інших та ще й супроводжує власною негативною оцінкою: "Сер­гійку! Чого це ти засоромився? Кажи сміливіше, щоб усі почули, що ти теж умієш правильно виконувати завдання. (Хлопчик іще більше знічується й замовкає). Ну, гаразд, сідай. Ти в нас такий несміливий"; "Тетянко, я не можу тебе взяти з нами в команду. Ти ж зовсім не вмієш триматися, то краще будь біля мене – так спокійніше. (Дівчинка ображено похнюплюється). Я щось не так сказала? Чому ти набурмосилася? Хіба не ти вранці побилася з Пав­ли­ком?"; "Славко розбишакуватий, за ним постійно треба наглядати"; "Оленка дуже сором’язлива: коли раптово запитаєш її, то нічого не відповість"; "Марійко, не бійся і не хвилюйся, і в тебе все вийде".

Отже, однією з традиційних помилок, що трапляється в дошкільній прак­тиці, є привернення уваги здебільшого до так званих негативних форм ди­тячої поведінки, спрямування усіх виховних зусиль на їх подолання. Од­нією з основ­них причин тут є зміщення основної мети виховного процесу: замість форму­вання особистості дитини – боротьба з недоліками, усунення їх. Основна цінність дитячої особистості у найнеповторніший період свого рос­ту й розвитку полягає у її здатності та постійному прагненні до вдоско­на­лення. Отже, *мета виховання* – це формування в дитини нових цінностей. Цей творчий процес і має стати тим ґрунтом, на якому не зможуть утриматися негативні звички.

Часто дорослі (педагоги і батьки) надто перебільшують значущість тих чи інших особливих досягнень дитини, захвалюючи її або залучаючи до різних видів діяльності (музики, танцю, малю­ван­ня, іно­зем­ної мови тощо). Як пра­вило, це *призводить до надмірного ви­сна­ження дитячої психіки,*а відтак до знач­но­го зниження інтересу до діяль­ності, до якої дитину залучають. Водно­час, хибною є і протилежна поведінка дорос­лих: нехту­ван­ня неординарними проявами творчих здібностей дитини, внаслі­док чого перші паростки здібно­стей, так і не закріпившись, згасають. І як зазна­чає О. Кононко, *лише науково виважений індивідуалізований підхід до ви­ховання дитячої особистості може стати ключем до вирішення проблеми.*

Успіху досягає в першу чергу той дорослий, який не прагне "ліпити" ди­тину за своїм грамотним уподобанням, а прагне повноцінно задовольнити потреби дитячої особистості, оточивши її любов’ю і теплом, і створює тим самим пози­тивні рушійні сили розвитку. Основою довіри дитини до вихо­вателя є справедливість. Справжня педагогічна справедливість виховання тісно пов’я­­зана з індивідуальністю, особистими інтересами, пристрастями й пори­ван­нями кожної дитини. Виховання і є постійне вивчення тонкощів кож­ної ди­тини, занурення в дію законів природного розвитку в її особли­востях, прагненнях і потребах.

Отже, негативними чинниками, що нівелюють індивідуальний підхід в умовах ДНЗ є: спільний режим дня; однотипна обстановка; установка, пози­ція вихователя; регламентація основних видів діяльності, занять; орієнтир на групу; антипедагогічне розуміння дорослим методів виховання.

Ці чинники зумовлюють відносний характер індивідуалізації з таких причин:

* як правило, враховуються індивідуальні особливості не кожного окремого вихованця, а групи, які мають приблизно схожі особливості;
* враховуються лише відомі особливості, найбільш важливі з точки зору навчання (наприклад, загальні розумові здібності);
* іноді враховуються тільки деякі властивості, які важливі для даної дитини (наприклад, талановитість у певній галузі);
* індивідуалізація реалізується епізодично або в деяких видах на­вчаль­ної роботи та інтегрується з груповими формами роботи.

Загалом основою успішної роботи більшість дослідників вважають педа­гогічну майстерність як інтегративний показник знань, умінь, бажання педагога виховати кожну неповторну особистість.

3. Професійна компетентність педагога як запорука здійснення індивідуального підходу до дітей

Психолого‑педагогічні основи особистісно орієнтованого підходу до дитини розкриті в працях провідних вчених у галузі дошкільної психології (О. Запорожець, В. Котирло, М. Лісіна, М. Подьяков). За сукупністю всіх основ­них параметрів задекларована модель виховного впливу адекватна висо­кому рівню педагогічної майстерності:

* вміння бачити в дитині неповторну індивідуальність зі всім розмаїт­тям якостей і властивостей і саме на цій основі моделювати стратегію виховної взаємодії;
* всілякої підтримки і стимуляції прагнень дитини до самостійності, незалежності, свободи вияву власних потреб у виконанні і самоствердженні в найближчому оточенні.

Переорієнтація від авторитарної педагогіки до педагогіки співробіт­ництва з дітьми вимагає від педагога не лише певних особистісних якостей (доброти, любові до дітей, уваги, терпіння, поваги до кожної дитини), а й висо­ко­го рівня справжнього професіоналізму: знання вікових, індивідуальних осо­бливостей всіх сторін розвитку кожної дитини; уміння адекватно спілкуватися з дітьми різного віку і з різним рівнем розвитку комунікативних здібнос­тей; коректно відмічати їх чесноти і недоліки; налагоджувати взаємини між діть­ми, організовувати їх спільну діяльність; дбати про підтримку індивіду­аль­них інтересів кожного. Однак у реальному житті в процесі життєзабез­пе­чення в дошкільних закладах ці засади професіоналізму виховатетелів не стали прі­орі­т­етними. Підтвердженням цього, як зазначають сучасні науковці С. Лади­вір, Т. Піроженко, О. Вовчик‑Блакитна, І. Карабаєва та ін., є аналіз результатів різного роду перевірок стану освітньо‑виховного процесу в дитя­чо­му садку. Лише в окремих актах можна побачити психолого‑педагогічну оцінку особис­тісно орієнтованого спілкування педагога з дітьми, наявність та характер особливих взаємин, що мають стійкий двосторонній вплив; характе­ристику індивідуальної емоційної комфортності, особистісної свободи, ініці­ативності та активності у спілкуванні з вихователем тощо.

Результати спостережень підкреслюють, що спілкування педагога з дітьми не завжди відповідає зразкові справжньої співпраці. У висловлю­ван­нях дорослого відсутні гнучкість і пластичність відповідно до індиві­дуальних проявів поведінки окремих дітей. Тому їхній досвід спілкування з педагогом частіше є негативним. І це пояснює відсутність спілкування більшості дітей із вихователем з власної ініціативи, спрямованого на пізнання і означення словом явищ навколишньої дійсності. Ще одним джерелом інформації про якість індивідуалізації виховного процесу в дошкільному закладі є щоденник вихо­ва­теля. Однак сьогодні майже не зустрічаються вихователі, які вели б щоденник спостережень за індивідуальними проявами дітей, фіксуючи рух дітей по "доріжці розвитку".

Спостереження, проведені співробітниками лабораторії психології до­шкільника Інституту психології імені Г. Костюка, дають підстави стверджу­вати, що більшість вихователів зовсім забули про свій перший обов’язок: стати для кожної дитини близькою людиною. Тільки за такої умови можна налагодити з кожним щирі стосунки. Лише вихователь, який звик уважно спостерігати за кожною дитиною, аналізувати її поведінку в різних ситуаціях, співставляти свої враження, а у міру їх накопичення не поспішати робити оцін­ні судження щодо досягнень вихованця, тільки той досягає очікуваного успіху в інди­ві­ду­алізованому виховному впливі та умовах колективу групи дитячого садка. Такі вихователі володіють умінням віднаходити у кожного вихованця значущі, сут­тє­ві, провідні властивості, які, власне, і є стрижневим компонентом індивіду­а­ль­­ності особистості, а опора на них – запорука успіху вихов­ного впливу. Такі педа­гоги завжди з дітьми, і в них не виникають запитання: "Коли я це робитиму?"

Ось приклад одного фрагмента з життя групи дитячого садка, де є така вихователька, взятий з посібника "Індивідуалізація виховання дошкільника", авторами якого є С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Вовчик‑Блакитна та ін. Опису­ється уранішній прийом дітей.

"Вгледівши Сергійка, вихователька рушила назустріч: "Доброго ранку! А я вже на тебе чекаю. Ну як, не дуже змерз? Швидко дісталися до дитячого садка чи ні? Розкажи-но мені, як ви їхали сюди". У розмові допомагає хлоп­чи­кові пригадати назву тролейбусної зупинки, розпитує, чи багато людей збирається там уранці, куди вони поспішають, які правила треба пам’ятати, користуючись пасажирським транспортом. Часом тактовно зупиняє: "Ти пра­виль­но міркуєш, але спробуй краще сказати, подумай, як треба правильно роз­ставити слова в реченні". Інколи дає свій зразок. З’являється Таня. "Ходімо, Сергійко, заберем її. Привітайся і йдіть зустріча­ти Оксанку, а я поговорю з Тетянчиною мамою", Діти відходять. Вихова­телька розповідає матері, що малі по черзі доглядають за пташиною їдаль­нею і тепер Таня має принести з дому корм. Порадила приготувати його звечора, розповіла, що саме можна використати.

Коли зібралося вже п’ятеро дошкільників, запропонувала помалювати на снігу, та спочатку мали приготувати місце для цього. Разом обрали його, розчистили. За роботою з’ясували, чому сніг твердий, колючий, крихкий. Гла­денько розрівняли поверхню. *"Сашко, якої форми вона вийшла? Розди­вись уважно і згадай слово‑назву*. *"Квадрат",* – невпевнено мовить Сашко. *"Спро­бу­ємо перевірити, чи схоже це на квадрат. Ось дивись* (виймає з кишені фігури) – *де тут квадрат?"* Сашко обирає правильно. Розглядають сторони, порівнюють з іншою фігурою – прямокутником.

Прийшли майже всі діти. Організовується веселе змагання між двома командами, хто далі заб’є шайбу. Вихователька і гравець, і суддя.

Перш ніж заходити до приміщення, запитує, що ще треба зробити. Та­кож пропонує дітлахам розповісти, що вони принесли для пташок, далі роз­гля­­дають, віднаходять назване, змішують корм, а чергові по пташиній їдальні розкладають його по годівничках.

У роздягальні: *"Сьогодні перевіряємо лад у шафах. Хто мені допома­га­тиме, з’ясуємо за три хвилини. Ставлю пісочний годинник".* Дітям відомо: хто швидше роздягнеться й охайно складе речі, той і допомагатиме. *"Не баріться, на вас чекає новий цікавий альбом".*

У груповій кімнаті вихователька кличе Галю, тихенько порадила поди­витися на намочені зерна пшениці, чи немає змін, нагадала, як це зробити. Чергові з куточка природи отримали завдання уважно перевірити, які квіти час поливати. Марійці підказала, що її ляльки вже, напевно, виспались і також хочуть починати новий день.

Перед початком заняття дала вказівки черговим, Толі й Олі окремо: *"До­по­можіть і*  *ви мені підготуватись до заняття. Треба кожному на стіл по­­­­ставити по п’ять матрьошок* – *чотири червоні і одну синю. Олю, скільки ма­трьошок ти поставиш на один стіл?"* Стежачи за виконанням завдання, підказала Толі, де треба перевірити себе. Похвалила обох і подякувала за допомогу".

Отже, успіху досягає той педагог, який бажає повноцінно задовольнити потреби дитячої особистості, оточує дитину любов’ю і теплом, створюючи таким чином позитивні рушійні сили розвитку. Дитина в умовах повноцінного особистісного життя поступово розкриває себе у повному ракурсі, починає сама собі такою подобатися і прагнути нових досягнень.

У цьому плані варто зосередити увагу на рекомендаціях Г. Широкової щодо застосування індивідуального підходу до розвитку особистості дошкіль­ни­ка, зокрема його пізнавальної, моторної, комунікативної та іншої активно­сті. До основних рекомендацій автора належать:

* надання дитині можливості вільного вибору діяльності, що забез­пе­чить особистісну значущість того, що вона робить;
* забезпечення позитивної мотивації до тієї чи іншої діяльності, чому сприяє створення ситуацій успіху, в яких у дитини формується впевненість у своїх силах і бажання йти далі;
* відповідність ігор та вправ, що використовуються в ході навчання, його цілям і предмету усвідомлення;
* пропонований для усвідомлення та засвоєння дітям матеріал має бути емоційно забарвленим і зручним для зорового сприйняття (виділений кольором, графічно позначений тощо);
* слід враховувати двоплановість діяльності: її зовнішній бік (предметні дії, маніпуляції) і внутрішній (процеси, які відбуваються в свідо­мості);
* домінувати мають дії та міркування самих дітей, а не дорослих;
* показником успішного засвоєння пропонованого матеріалу буде пе­ре­несення дитиною засвоєних навичок у повсякденне життя та їх викорис­тання в різних ситуаціях.

Здійснення індивідуалізації у навчальному процесі дошкільного закладу потребує постійної роботи педагогів у напрямі підвищення професійної май­стер­ності, уважності до індивідуально окресленої динаміки зростання кожної дитини, її особистісних та навчальних досягнень, життєвої компетентності, а також постійної турботи щодо оновлення матеріальної бази групи, забезпе­чен­ня посібниками, матеріалами, урізноманітнення змісту навчальних завдань і планів.

Тема 4. Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі

План

1. Сутність поняття "індивідуальний підхід".
2. Психолого-педагогічні передумови здійснення індивідуального під­ходу.
3. Етапи здійснення індивідуального підходу до дитини.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-техноло­гічні засади. – 2003. – 280 с.

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-техноло­гічні засади. – 2003. – 344 с.

1. Ікуніна З. І. Індивідуалізація навчання дітей старшого дошкільного віку / З. І. Ікуніна // Дошкільна освіта. – 2010. – № 1. – С.18–24.
2. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні до­шкільників : метод. матеріали на допомогу працівникам дошк. закладів / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Кафедра дошкільної педагогіки і психології ; упоряд. О. Л. Кононко ; ред. М. С. Солодуха. – К., 1996. – 191 с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.
4. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія / В. У. Кузь­менко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
5. Куземко Л. Сутність індивідуального підходу у вихованні дітей дошкільного віку / Леся Куземко // Імідж сучасного педагога (розвиток системи дошкільної освіти) : науково‑практичний освітньо‑популярний часопис. – Полтава, 2010. – № 6–7.
6. Куземко Л. В. Індивідуальний підхід у вихованні дітей дошкільного віку : метод. аспект / Л. В. Куземко // Педагогічні науки та освіта : зб. наук. праць Запорізького обл. інституту післядипломної освіти. – Запоріжжя : Акцент Інвест‑Трей, 2012. – Вип. Х : Дошкільна освіта. – С. 83–92.
7. Куземко Л. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку: техно­ло­гічний підхід / Леся Куземко // Наукові записки НДУ ім М. Гоголя. Психолого‑педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С. 55–59.

1. Сутність поняття "індивідуальний підхід"

У вітчизняній психології питання індивідуального підходу до дитини завжди посідало чільне місце. Його розробляли О. Запорожець, Г. Костюк, В. Котирло, Д. Ніколенко, Л. Проколієнко та чимало інших учених. Вони закла­ли основи індивідуального підходу, визначили його сутнісні характеристики та значущість.

*Індивідуальний підхід* тлумачать як психолого-педагогічний принцип, що передбачає організацію педагогічного впливу в освітньо-виховному процесі, здійснюваному в навчальних закладах (і в родинному середовищі також), з обов’язковим урахуванням індивідуальних особливостей дитини та умов її життя. Змістом такого підходу є гнучке використання педагогами та батьками інтегрованої і різноманітної системи форм, методів та прийомів навчально-виховної роботи, в основі якої лежить бачення цілісної картини індивіду­аль­ного розвитку кожної дитини.

Індивідуальний підхід має свою специфіку у навчальному та вихов­ному процесах.

*Індивідуальний підхід у вихованні*– це варіативне використання педа­гогом цілісної системи засобів, форм, методів та прийомів виховної роботи з урахуванням комплексу індивідуальних відмінностей дітей.

*Індивідуальний підхід у навчанні* розглядають як вибір педагогом осо­бли­вих засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного вихо­ван­ця. Варіюються, зокрема, вимоги до засвоєння матеріалу, який вивча­єть­ся (добір завдань, різних за змістом та ступенем складності); форми організації навчан­ня (фронтальна, групова, індивідуальна); кількість та ха­рак­­тер допомоги, що надається дітям; темпи оволодіння знаннями та навичками.

*Індивідуальний підхід*як основний психолого-педагогічний принцип здійснюється з урахуванням в освітньо-виховному процесі всіх індивіду­аль­них особливостей дитини.Лише в такому разі забезпечується максимальний розвиток усіх здібностей особистості. Без урахування індивідуальних осо­бли­востей дітей навіть майстерно вибудуваний педагогом вплив не дасть очікуваного результату.

*Індивідуальний підхід* – це неперервний циклічний процес. Загальна логіка неперервності індивідуального підходу має такий схематичний вигляд:

Виявлення індивідуальних

особливостей розвитку

дитини

Прогнозування Систематизація

стратегії і тактики та аналіз отриманих

подальшої навчально- результатів

виховної роботи

Здійснення

індивідуального підходу

Слід розмежовувати поняття "індивідуалізація освіти" та "індивіду­аль­ний підхід". *Індивідуалізація освіти* спрямовується на створення умов, спри­ят­­ли­вих для розвитку індивідуальності як своєрідної неповторної людської особистості. Тобто турбота про фізичний розвиток дітей, стан здоров’я, нер­во­вої системи, активну участь професійного психолога в їхньому вихованні, підвищення психологічної грамотності педагогів, переорієнтація стилю спіл­ку­вання з дітьми від суб’єкт-об’єктного до суб’єкт-суб’єктного, створення про­гра­ми індивідуалізованого розвитку, виважений добір розвивального облад­нання, забезпечення реальної взаємодії із сім’єю та початковою школою.

*Індивідуальний підхід* проявляється в наявності та гнучкому вико­рис­танні педагогами інтегрованої системи різноманітних методів, прийомів та форм роботи для забезпечення ефективного особистісного розвитку та саморозвитку дошкільнят, засвоєння ними оптимального обсягу знань, фор­мування вмінь і навичок, рис та якостей, необхідних для подальшого життя й навчання.

Отже, створення умов опосередкованого впливу, яке забезпечує дієве та комплексне урахування педагогами індивідуальних відмінностей кожної дитини, забезпечує задоволення її індивідуальних потреб та можливостей, особливостей індивідуального та особистісного розвитку, а отже, стабілізує стан індивідуальних відмінностей, впливає на усвідомлення власної відмін­ності від інших та розуміння значущості й унікальності своєї особистості, її самоцінності.

2. Психолого-педагогічні передумови здійснення

індивідуального підходу

Успішне здійснення індивідуального підходу забезпечується низкою психолого-педагогічних передумов. Серед них вирізняють:

* поєднання індивідуально-диференційованого підходів до кожної дитини з вихованням та формуванням дитячого колективу, оскільки поза ним не можуть розкритися такі особистісні якості дитини, як прихильність, вза­є­мо­повага, відповідальність. Індивідуальність особи найбільш повно й глибоко розкривається лише у спільній поведінці, колективній діяльності;
* спирання на позитивне в характері, рисах особистості вихованця, що запобігає закріпленню негативних проявів; відмова від принизливих, критич­них відгуків щодо індивідуальних особливостей малюка;
* необхідність пошуку причин формування певних індивідуальних від­мін­ностей, виявлення передумов виникнення ускладнень (серед них можуть бути стан здоров’я, особливості вищої нервової діяльності, умови середо­вища життя та виховання). Встановлення причинно-наслідкових зв’язків, завдяки чому процес формування дитячої особистості постає як цілісний і безперервний, – найбільш дієвий та ефективний шлях до глибокого розу­мін­ня перспектив подальшого розвитку дитини, до психолого-педагогічного про­гно­зу­вання. Реалізації зазначеної передумови сприяють: поглиблена теоре­тична підготовка психолого-педагогічних кадрів щодо загальних вікових зако­номірностей, а також ґрунтовне вивчення історії індивідуального роз­витку, умов родинного виховання, перебігу життя кожного вихованця;
* єдність вимог до дитини з боку всіх дорослих – педагогічного пер­со­налу дошкільного закладу, батьків, інших близьких дорослих. Забезпечити це, на жаль, досить складно через розбіжність у поглядах на виховання, які мають різні люди, наявність у них усталених, сформованих на основі влас­ного досвіду переконань, цінностей, життєвих стратегій. Недостатнє знання батьками елементарних правил педагогічної роботи з дитиною можуть спричинити відхилення у нормальному ритмі її життя, формування та зміц­нення негативних рис характеру, руйнування стосунків у системі "батьки – діти". Єдність вимог і стратегічна спільність у поглядах на виховання виробля­ється, передусім, за умови беззаперечного прийняття педагогами сімейних цінностей, культури і традицій та поваги до них. Лише на цій основі має будуватися пошук таких форм роботи, які дадуть змогу виробити єдину концепцію розвитку дитини;
* системність у здійсненні індивідуального підходу, дотримання певної послідовності, етапності. Етапами індивідуального підходу є: вивчення осо­бис­тісних якостей дитини та їх урахування (під час формування дитячого колективу, у процесі трудового виховання, ігрової діяльності, на заняттях). Заключний етап – оформлення результатів поглибленого вивчення особли­востей розвитку дітей та складання характеристик на них.

***До головних передумов реалізації на практиці індивідуального підходу належать:***

* підвищення рівня психолого-педагогічних знань вихователів та батьків. Головна передумова успішного розв’язання проблеми – бездоганне володіння знаннями вікових особливостей фізичного та психічного розвитку дитини; обов’язкова складова успіху – розуміння того, що їй притаманний свій розвиток, зумовлений низкою причин;
* орієнтація на поєднання індивідуально-психологічних особливостей у кожній дитині;
* розуміння постійної динаміки, змінюваності і самих властивостей, і їх співставлення в міру розвитку дитячої особистості;
* власні зусилля педагога, його фахова майстерність;
* педагогічний такт педагога: вміння в кожній конкретній ситуації знахо­дити таку форму спілкування з дитячим колективом і кожним його членом, яка стимулюватиме позитивні реакції вихованців.

3. Етапи здійснення індивідуального підходу

*1. Попереднє виявлення індивідуальних особливостей розвитку кож­ної дитини.*Цей етап можна вважати початковим, бо в процесі з’ясування цих особливостей накопичується загальна інформація про низку об’єктивних пара­метрів психофізичного розвитку дитини, умови родинного виховання та загальні тенденції спілкування в родині, виявляються особливі факти життє­вої біографії малюка. Головною метою є не стільки формування інформацій­ної бази, скільки створення позитивного емоційного контакту між родиною вихованця, ним самим та педагогом (або психологом). На цьому етапі ефек­тивними методами роботи є *спостереження* та *опитування.*

*2. Уточнення, деталізація та поглиблення отриманої інформації, встановлення позитивних та проблемних аспектів розвитку дитини, при­чин їх виникнення.* Це досягається послідовним та систематичним вивченням індивідуальних особливостей розвитку вихованця, поповненням та оновленням матеріалів переднього діагностування, поглибленням резуль­та­тів аналітичної роботи тощо. Спираючись на отриману загальну інформацію, педагог окреслює ті аспекти, які можуть позитивно або негативно вплинути на подальший розвиток малюка, наголошує на відмітних, нестандартних проя­вах його поведінки або на досягненнях, звертає увагу на проблемні аспекти або гальмівні чинники.

Найефективніші *методи* – експертне оцінювання, тестування, моде­лю­вання експериментальних ситуацій, аналіз результатів дитячої діяльності.

*3. Фіксація результатів діагностування* у щоденниках спостережень, психологічних паспортах деяких дітей, у психологічному "портреті" групи. Це забезпечує точність та об’єктивність отриманої інформації, збереження її віро­гідності. Результати діагностичної роботи на цьому етапі ще не підля­гають ретельній обробці, якісному або кількісному аналізу, проте вже сама письмова фіксація одержаних даних дає змогу повернутися згодом до них, обміркувати, оцінити.

*4. Систематизація, узагальнення та аналіз результатів вивчення* індивідуальних особливостей та соціальної ситуації розвитку дитини. Із нагро­мадженням достатньої інформаційної бази стають можливими узагаль­нення отриманих даних, зведення їх у цілісну картину – психофізичний "порт­рет" дитини, статистична обробка та послідовний якісний аналіз істотних чинників, які сприятливо або несприятливо позначаються на їх розвиткові, спричиняють появу прогресивних або регресивних змін.

*5. Визначення першорядних і другорядних індивідуальних завдань*навчально-виховної роботи з вихованцями, основних стратегій спілкування з їхніми родинами. Завдяки наявній проаналізованій інформації, яка відбиває спе­цифіку розвитку кожної дитини, можна попередньо окреслити характер індивідуальних завдань педагогічної роботи відповідно до конкретних ситу­ацій у житті дітей. За своєю сутністю вони стратегічно зорієнтовані на вимоги чинних освітніх програм. Проте індивідуальні можливості того чи іншого ма­лю­ка спонукають педагога використовувати як *типові завдання* відповідно до загальних вікових орієнтирів, так і *нетипові,* визначені для дітей іншої групи.

*6. Вибір адекватних методів і прийомів, форм та засобів виховної роботи.*Чітке визначення пріоритетних завдань щодо кожної дитини до­по­магає правильно обрати практичну методологію впливу, ефективну в кож­ному конкретному випадку. У разі невідповідності розвитку дитини віковим нормам увага спрямовується на пошук і добір таких педагогічних засобів, які можуть *забезпечити більшу дієвість і результативність виховного проце­су* (педагог робить його інтенсивним, поглибленим або уповільненим тощо), усунути наявні прогалини й активізувати особистісні якості самої дитини, необхідні для позитивних зрушень.

*7. Визначення варіативного навчального**змісту.* Завдяки варіюванню навчального змісту його можна розширювати (але не звужувати) залежно від інтересів та здібностей дитини, її індивідуальних потреб, запитів батьків, а також з урахуванням педагогічної доцільності. Принципи створення чинних освітньо-виховних програм передбачають можливість оволодіння дитиною таким обсягом знань, який закладений у змісті підготовки дітей старшої віко­вої групи, або визначення завдань різної складності відповідно до індивіду­аль­них особливостей кожного малюка. Тобто сьогодні педагог у своїй прак­тич­ній діяльності має право *окреслювати складніший обсяг навчального змісту,* аніж це визначають освітні стандарти. Стратегія роботи з розвитку індивідуальності дитини передбачає також надання їй змоги *обирати навчальні завдання* того чи іншого ступеня складності, різного обсягу або з різним змістовим навантаженням.

*8. Створення та комплектація варіативного розвивального пред­мет­но-ігрового середовища.*Розвивальне середовище сприятливо вплива­ти­ме на розвиток дитячої індивідуальності, якщо будуть забезпечені його варіативність, розмаїття, динамічність, трансформованість та мобільність. Можливість перетворення предметно-ігрового облаштування у групі відпо­від­но до різних ігрових, трудових, комунікативних та навчальних завдань сприяє розвиткові в дітей винахідництва, творчості, фантазування, вибірковості та самостійності. Відтак вихователь має подбати про наявність у приміщенні групи предметно-ігрового обладнання *з різним змістовим та тематичним наповненням і різного ступеня складності,* щоб дитина мала належні умови для самостійної діяльності будь-якого виду.

*9. Практичне здійснення індивідуального підходу в навчально-вихов­ному процесі.*Це найважливіший етап, у процесі якого в навчально-виховній роботі реалізуються та акумулюються всі попередні напрацювання, гнучко використовується складна система психолого-педагогічних засобів, форм, методів та прийомів, забезпечення ефективної взаємодії і педагога, і дитини. Головна увага педагога спрямовується на *формування досвіду поведінки дітей* завдяки насиченню їхнього щоденного життя різноманітними ситу­аціями: вибору, аперцепції, планування. Вони створюються під час дитячих ігор, пізнавальної діяльності, посильної праці, спілкування, образотворчості.

Добираються завдання, різні за змістом, ступенем складності, формою організації навчання (фронтальне, групове, індивідуальне), мірою та харак­тером допомоги з боку дорослого, визначається також темп оволодіння дітьми програмними матеріалами.

*10. Прогнозування стратегії і тактики навчання та виховання. Пла­нування*майбутньої профілактичної та корекційно-розвивальної роботи; *за­без­печення наступності* у зв’язках зі школою, родинами вихованців. *Ба­чен­ня перспектив розвитку* дитини на основі оцінювання зробленого як резуль­тат поточної діагностики зрушень, появи позитивних (а може, й нега­тивних) змін, *виявлення стабільних гальмівних або ефективних актуалізуючих чинників* визначають характер подальших профілактичних та корекційно-розвивальних дій. Так, ефективні, педагогічно доцільні для конкретної дитини дії можуть тривати й посилюватись, а малоефективні, навпаки, припинятися. На цьому етапі встановлюються *тісніші зв’язки з**освітніми закладами,* де вчитиметься дитинапісля свого перебування в дошкільному закладі. Зі стратегією подальшої педагогічної роботи ознайомлюють усіх членів родини, щоб були забезпечені її підтримка та продовження в родинному середовищі.

Таким чином, впровадження індивідуального підходу у практичну діяль­ність дошкільного закладу передбачає диференційоване бачення етапності психолого-педагогічної роботи як цілісної системи.

Тема 5. Врахування вікових особливостей дитини та рівня її розвитку при організації навчання та виховання

План

1. Періодизація вікового розвитку.
2. Сутність поняття "вік".
3. Л. Виготський про "психологічний вік" особистості.
4. Характеристика вікових особливостей дітей дошкільного віку.

Література

* 1. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л .С. Выготский. – М., 1982.

Т. 2. – 1982. – С. 149.

* 1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с. – С. 17–20.
  2. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення до­шкіль­ника (системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с. – С. 41–56.
  3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 85–92.
  4. Кулачківська С. Є. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
  5. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей до­шкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
  6. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світич, 2009. – 208 с. – С. 27–31.
  7. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 108–110.

1. Періодизація вікового розвитку

У процесі онтогенезу людина долає низку вікових періодів, під час яких змінюються її фізіологічні, морфологічні, біохімічні, соціально-психологічні особливості. Ці періоди є певними епохами, циклами, ступенями розвитку. Загальні закони розвитку в кожному віці мають специфічні особливості.

Періодизації вікового розвитку посприяло те, що емпіричним шляхом були виявлені кризові періоди в розвитку дитини. Кожен віковий період завершується кризою, а вихід з неї – виникненням новоутворень, переходом до наступної стадії розвитку.

В основі класифікації вікових періодів лежать певні закономірності розвитку дитини, знання яких необхідні педагогу для ефективної організації освітньо-виховної роботи з дошкільниками. Існують два основні принципи підходу до визначення рівня розвитку дитини, розроблені видатними психо­логами Л. Виготським, П. Блонським, О. Леонтьєвим, Д. Ельконіним, В. Давидовим:

1. *Принцип історизму.* Періодизація дитинства і зміст кожного періоду залежить від конкретних умов життя, соціальних обставин. Будь-які зміни в суспільстві впливають на розвиток дітей, прискорюють або уповільнюють його, змінюють вікові межі.

2. *Принцип розвитку психіки в діяльності.* Дитина стає особистістю, а не народжується нею. Вона успадковує лише біологічні передумови до цього. В процесі практичної, розумової діяльності та спілкування дитина з часом перетворюється на особистість.

У віковій і педагогічній психології використовують таку *періодизацію* вікового розвитку:

1. Пренатальний період – від зачаття до пологів.
2. Натальний період – пологи.
3. Період новонародженості – від народження до 2 місяців.
4. Вік немовляти – від 2 місяців до 1 року.
5. Ранній дитячий вік – від 1 до 3 років.
6. Дошкільний вік – від 3 до 6/7 років.
7. Молодший шкільний вік (зріле дитинство) – 1–4 класи (від 6/7 до 10/11 років).
8. Дорослішання:

* підлітковий (середній шкільний) вік – 4–8 класи (від 11 до 14 років) у дівчаток, 5–9 класи (від 12 до 15 років) у хлопчиків;
* рання юність (старший шкільний вік) – 10–11 класи (від 15/16 до 17/18 років);
* зріла юність – від 18 до 20 років.

1. Дорослість:

- рання дорослість – від 20 до 40 років;

- зріла дорослість – від 40 до 60 років;

- старість – після 60 років.

У межах кожного вікового періоду спостерігаються великі індивідуальні відмінності, які є результатом впливу умов життя, характеру активності, виховання, природних та індивідуальних відмінностей.

На період дошкільного дитинства припадають наступні вікові періоди розвитку дитини: *раннє* (від народження до 3 років) та *дошкільне дитинство* (від 3 до 6/7 років). Усередині кожного виділено: в *ранньому* дитинстві – *вік немовляти* (від народження до 1 року) та *ранній вік* (від року до трьох); у *дошкільному* дитинстві виділено – *молодший* (3–5 років) та *старший до­шкільний* *вік* (5–6/7 років). Така вікова періодизація дає змогу побачити індиві­ду­альну перспективу розвитку кожної дитини, проаналізувати показники її роз­витку наприкінці кожного вікового періоду, тривалішого за час перебу­вання в групі дошкільного закладу.

У педагогічній практиці зазвичай практикується періодизація, побудо­вана на основі фактично існуючої системи виховання і навчання дітей різного паспортного віку. Не заперечуючи того, що поділ дитинства на педагогічних засадах близький до істинного, варто зазначити, що він не збігається з ним. І, головне, – традиційний розподіл дітей по групах за паспортним, хроноло­гічним, віком не ґрунтується на закономірностях переходу від одного вікового періоду до іншого, не враховує індивідуальної історії розвитку кожної дитини, її фізичного, психічного, соціального віку.

Отже, педагогічна періодизація, не маючи належного теоретичного під­ґрунтя, не може відповісти на запитання, коли ж саме доцільно починати навчання у школі тій чи іншій дитині, у чому полягають особливості роботи при переході до нового вікового періоду, чим має відрізнятися педагогічна ро­бо­та з дітьми, в яких не збігаються хронологічний, біологічний, психо­логічний, соціальний вік. Адже такі діти становлять більшість у кожній групі дошкіль­ного закладу.

Недоліком періодизації, яка застосовується у дошкільних закладах, є насамперед розрив між процесами розумового розвитку дошкіль­ника та розвитком його особистості, між інтелектуальною (пізнавальною) та афек­тивно-потребовою сферами. Вони існують паралельно, рідко перехре­щу­ються, не розглядаються вихователями як педагогічні проблеми однакової ваги. Без подолання цього розриву неможливо реалізувати цілісний підхід до розвитку дошкільника, його виховання і навчання.

Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" зорієнтована саме на *вік* як цілісну характеристику розвитку дошкільника. Матеріали Про­грами структуровано відповідно до психологічного віку як інтегрованої харак­те­­ристики специфічних для кожного етапу стосунків дитини з дорослими, ієрархії видів діяльності, новоутворень свідомості та особистості. На думку провідних фахівців, паспортний вік не є критерієм визначення реального рів­ня розвитку: діти одного паспортного віку істотно різняться між собою. Психологічний вік орієнтує педагогів не так на хронологічні рубежі, як на перехід дошкільника від регуляції його поведінки дорослим до саморегуляції. Водночас, з урахуванням потреб практиків у кожному психологічному віці, виокремлено особливості паспортного віку.

Вихователі, які будуть працювати за даною програмою, мусять по­до­лати традиційний погляд на дитину як істоту, для якої суспільство є лише середовищем існування, розвиток – лише процесом пристосування до соці­альних умов, довкілля – окремим світом речей, природних об’єктів, людей.

Вихователь має розуміти: коли йдеться про провідну діяльність та її значення для розвитку дошкільника, це не виключає водночас здійснення розвитку по інших напрямах. Життя дитини в кожний період часу багато­гран­не, а види діяльності, завдяки яким воно розгортається, різноманітні. Виник­нення нових видів діяльності, нових ставлень до дійсності, їх перетворення на провідні не відміняють тих, що існували раніше, а лише змінюють їх місце у загальній системі відносин.

**2. Сутність поняття "вік"**

*Вік* є категорією, якою позначають часові характеристики індивіду­аль­ного розвитку людини. Він характеризує:

* тривалість життя людини;
* стадії її життя.

*Вік* – зона сходження різних віків, а саме: *паспортного* (хроно­ло­гіч­ного),фізичного(*біологічного*), *психічного і соціального.* Кожен з віків має свою специфіку й означає:

* *паспортний* (хронологічний, календарний) вік – кількість років, що минули з моменту народження конкретної дитини;
* *біологічний* вік указує на ступінь розвиненості організму дитини (гар­монійність тілобудови, рухової активності, стану здоров’я, витривалості організму, роботи внутрішніх органів, судинної системи, органів кровообігу й травлення, статевих органів тощо, відповідності середньостатистичним показникам паспортного віку);
* *психічний* вік фіксує розвиток психічних процесів (сприймання, уваги, пам’яті, уяви, мислення, мовлення, почуттів, волі);
* *соціальний* вік визначається основними соціальними характерис­ти­ками розвитку дошкільника, такими як зрілість виконуваних ним соціальних ролей, відповідальність як базова якість особистості, вміння спілкуватися з різними людьми.

Вік кожної дитини є стиком різних його векторів – біологічного, психіч­ного, соціального. Тому визначаючи вік конкретної дитини, слід виходити не лише з кількості прожитих нею років, а й з уявлення про особливості її фізич­ного, психічного та соціального розвитку. Їх баланс і відповідність паспорт­ному віку дитини гарантують повноцінний розвиток малюка. Дисбаланс, відставання у показниках розвитку якогось із зазначених напрямів призво­дить до суперечностей, нерівного, стрибкоподібного розвитку. Щоб визна­чити вік конкретної дитини, педагог має узагальнити інформацію щодо різнорідних явищ зростання дошкільника, його загальносоматичного, стате­вого, нервово-психологічного визрівання.

Вживаючи поняття *"вікова група",* маємо на увазі умовну групу дошкіль­ників, сформовану за якоюсь ознакою певного віку (найчастіше – за паспорт­ною). У складі кожної групи може бути кілька підгруп, залежно від того, які виховні й навчальні цілі ставимо. Щоб реалізувати їх, потрібні індивідуальний та диференційований підходи.

*Вік* – своєрідний ключ для розв’язання багатьох проблем педагогічної практики. Існує тісний зв’язок між *віком* і *розвитком* як процесом прогре­сивних якісно-кількісних змін організму. Повна тотожність, відповідність стадії фізичного, психічного, соціального розвитку та вікової шкали є ілюзорною. Характеризуючи вік конкретного дошкільника, співвідносимо генетично за­дане, соціально набуте та самостійно досягнуте ним. Їх поєднання не однакове в різних дітей одного віку.

Отже, вік дитини не можна повністю визначати обсягом часу. Звідси –відносне значення календарного віку. Адже він визначається змістом, який визначає межі й наповненість часу життя. У дитини процес дозрівання орга­нізму ще не гарантує розвитку її особистості. Хоча кількість прожитих років безпосередньо не визначає розвиток дошкільника, проте вік набуває зна­чен­ня як фактор часу. З одного боку, дозрівання організму відбувається у певний проміжок часу, створює нові можливості для діяльності дитини; з іншого, час життя є часом накопичення власного досвіду та засвоєння досвіду дорослих. Чим інтенсивніша діяльність самої дитини, тим швидше вона розвивається.

Усі дошкільники проходять один і той самий шлях розвитку. Проте різні діти проходять цей шлях у різному темпі залежно від багатьох умов. Затри­муючись на якійсь фазі розвитку довше, інша дитина може подолати її швидше. Різною може бути й зміна фаз: в одних вона розтягується у часі, в інших прохо­дить різко, швидко, стрибкоподібно. Відповідно змінюється відлік почат­ку наступної фази. Особливо істотними можуть бути відмінності у змістов­ності проходження кожною дитиною чергової фази розвитку, яка може відбу­ватися з різним ефектом та повнотою. Саме це й характеризує досягнутий рівень розвитку конкретної дитини.

Зміст кожного вікового періоду залежить від конкретних умов життя, суспільних змін, які впливають на розвиток дітей – прискорюють або уповіль­нюють його, змінюють вікові межі. У межах вікового періоду дитина стає особистістю в процесі розумової, практичної діяльності та спілкування.

Якісна своєрідність кожного періоду розвитку дитини розкривається через такі поняття:

* *соціальна ситуація розвитку* (особливе поєднання внутрішніх про­цесів розвитку і зовнішніх умов, які є типовими для кожного вікового періоду, зумовлюють його динаміку та появу в кінці його своєрідних новоутворень);
* *провідна діяльність* (кожному віковому періоду відповідає певний вид віково-нормативної діяльності, від якого залежить розвиток дитини; в ній формуються, змінюються, перебудовуються психічні процеси, виникають нові види діяльності; перехід від однієї провідної діяльності до іншої означає зміну вікового періоду);
* *новоутворення свідомості та особистості* (провідна діяльність впливає на розвиток особистості, сприяє прояву характерних саме для цього вікового етапу новоутворень свідомості, якісних особливостей).

Таким чином, основними критеріями вікової періодизації розвитку дитини дошкільного віку виступають: *соціальна ситуація розвитку, провідна діяльность та особистісні новоутворення.*

Розподіл дошкільників за сукупною характеристикою їхнього паспорт­ного, фізичного, психічного, психологічного і соціального віку працює на принцип природовідповідності, більше відповідає законам об’єктивного роз­витку, ніж спрощена, схематична орієнтація лише на паспортний вік, яка, на жаль, домінує сьогодні у розподілі дітей у групи дитячого садка.

3. Л. Виготський про психологічний вік особистості

Точкою відліку психолого-педагогічної концепції розвитку дошкільника як особистості є поняття *"психологічний вік",* введене Л. Виготським для реалізації ідеї системного підходу до розвитку. Цим поняттям позначається новий для того чи іншого відрізка життєвого шляху дитини тип будови її особистості, вид діяльності, яких не існувало на попередньому етапі і які визначають характер свідомості малюка, систему його ставлень до світу та власного "Я", особливості його внутрішнього і зовнішнього життя. Психо­логічний вік означає певний ступінь розвитку, обумовлений закономірностями формування організму, суб’єкта діяльності та особистості. Збігів за часом тісно пов’язаних між собою ліній фізичного, психічного і соціального розвитку фактично не буває.

За визначенням Л. Виготського, *психологічний вік* – це відносно замк­нуті цикли дитячого розвитку, які мають свою структуру й динаміку.

*Структуру психологічного віку* визначають:

• *соціальна ситуація розвитку* (особливості взаємодії дитини з дорослим та однолітками);

• *провідний тип діяльності* дитини в цей період (яка найефективніше впли­ває на розвиток особистості в цей проміжок часу);

• *психологічні новоутворення* (досягнення) розвитку (особливості свідо­мості та особистості, відсутні у попередньому віковому періоді);

• *кризи розвитку,* перебудова системи відносин між дитиною і дорос­лим (ускладнені періоди, що потребують особливої уваги дорослого).

Як єдність соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності та особис­тісних новоутворень психологічний вік є віковим портретом немовляти, дити­ни раннього та дошкільного віку, сумою різнорідних явищ зростання організму, психіки, особистості.

Кожний психологічний вік охоплює якісно особливі, специфічні відноси­ни між дитиною і дорослим, визначену ієрархію видів діяльності та її провід­ний тип, а також – основні психологічні досягнення дитини, які свідчать про розвиток психіки, свідомості та особистості.

*Динаміку психологічного віку* визначають *наявні протиріччя.* Внутрішні протиріччя психічного розвитку дитини різняться в кожному віці, проте мають місце в рамках одного, головного, протиріччя – між потребами дитини бути дорослим, посідати обумовлене місце в житті суспільства, виявляти само­стій­ність і в той же час – відсутністю реальних можливостей для їхнього задоволення. На рівні свідомості дитини воно виступає як розбіжність між "хочу" і "можу". *Саме це протиріччя веде до засвоєння нових знань, форму­вання вмінь і навичок, оволодіння новими способами діяльності, що дозволяє розширити межі самостійності та зростання рівня мож­ли­востей.*

4. Характеристика вікових особливостей дітей дошкільного віку

Вікові особливості дітей, або досягнення віку, – "зона наявного роз­вит­ку", за Л. Виготським, – це норма конкретного вікового періоду. У 3–5 років відбувається такий *стрімкий*розвиток, що не лише кожен рік, але й півріччя відрізняє дітей за рівнем їхніх досягнень. *Індивідуальний підхід* до дитини можливий лише за умови, коли вихователь знає *можливості вікового пері­оду і порівнює з ними досягнення конкретної дитини.*

Діти проходять єдині, передбачені віком, послідовні зміни у *фізичному, емоційному, пізнавально-інтелектуальному, соціальному розвиткові.*Щоб професійно розвивати дітей, вихователь повинен орієнтуватися на норма­тивні показники, які відповідають певному конкретному віковому періоду.

До *новоутворень* фази новонародженості належать такі:

* здатність зосереджувати увагу на об’єктах навколишнього;
* зародження вибіркової емоційної спрямованості на людей;
* перші засоби спілкування (посмішка, звуки мови, тілорухи, адресо­вані дорослим).

На стадії немовляти дорослий залишається смисловим, емоційним, ціннісним центром всіх життєвих ситуацій дитини. Відміна полягає лише в тому, що він набуває нового статусу – *партнера по співробітництву*. Поки що не засобом, проте посередником між ними, приводом для практичної вза­ємодії стає *предмет.* Немовля характеризується багатим руховим реперту­аром, особистісною адресністю своїх дій, що наприкінці першого року життя перетворюються на свого роду *цільову* програму поведінки.

Провідною діяльністю дитини *першого року* життя є безпосереднє *емоційне спілкування.*

*Новоутвореннями* цього віку є:

- потреба у спілкуванні з іншими людьми;

- певне емоційне ставлення до інших;

- елементарна потреба в оцінці, яку дитина одержує від людей і яку сама їм дає.

Наприкінці першого року життя малюки вже можуть легко упізнавати предмети, на початку другого року в них розвивається здатність до вико­ристання предметів у грі не за прямим призначенням. Якщо немовлята, сприймаючи будь-яку нову подію, створюють перцептивні схеми, які реально відображають її ознаки, то на другому році життя діти не просто при­стосовують свої дії до фізичних якостей об’єкта, а співвідносять з ним власні ідеї.

У ***ранньому віці*** під впливом оцінних ставлень авторитетних дорослих у дитини виникає елементарне самоставлення, первинний "*образ Я*" як сво­є­рідний внутрішній погляд на себе як на об’єкт пізнання та переживання. Дане новоутворення знаменує перехід від самопізнання до самосвідомості. Дитина відкриває себе й починає свідомо вимовляти займенник "Я". Дитина оперує займенником "Я", але спостерігається недостатній рівень розвине­ності вміння диференціювати емоційні оцінки та вербально формулювати їх. Про розвиток самосвідомості дитини на третьому році життя свідчать: нази­вання свого імені в різних варіантах; твердження про себе в першій особі ("Я"); здатність виражати засобами мови окремі стани і потреби ("Я хочу", "Я буду"); позитивно забарвлене твердження про себе ("Я гарний"); позитивне ставлення до похвали дорослого, намагання самостійно повторити пози­тивну дію; прагнення до активних самостійних дій. Одним із здобутків вказаного періоду є виникнення елементарної самостійності.

Важливим новоутворенням раннього дитинства є так звана, як зазначає М. Лісіна, "гордість за власні досягнення", що можна вважати першою сходинкою самоповаги. Дитина прагне заслужити визнання і схвалення дорослого. Якщо дорослий буде прислухатися до ініціатив та пропозицій дитини, у неї активізується гордість за власні досягнення, віра в себе.

*Найважливішими новоутвореннями* цього періоду є:

‑ поява функціональних дій, перетворення крику як вияву диском­фор­ту на форму домовного спілкування – звернення, на засіб впливу на інших людей;

- удосконалення здатності розуміти слова дорослих;

- зростання ініціативи у спілкуванні з дорослими;

- здатність до *символічних дій* – створення нових відношень між пред­метом і його використанням;

- перші прояви *самопізнання*(процесу, який ґрунтується на само­спо­стереженні та ставленні інших людей) своїх дій, станів;

- прагнення до *самостійності:* бажання виконувати певні дії неза­леж­но від допомоги дорослого. "Я сам", "я це можу сам", "я буду це робити сам" – настирливо вимагає дитина й активно здійснює це бажання в межах своїх можливостей;

- поява елементів самообслуговування;

- формування *нових видів діяльності,* якими визначається психічний розвиток дитини.Це *гра і продуктивна діяльність:* ліплення, малювання, конструювання.

Цей *вік є сензитивним* (найбільш придатним) для *розвитку* мови; збіль­шується словниковий запас (близько 1500 слів), дитина активно ово­ло­діває граматичноюбудовою мови, доситьдобре узгоджуєслова в реченнях. Мовою скеровують дії дитини. Дитина пізнає функціональне призначення речей. Говорить реченнями з чотирьох-п’яти слів. Використовує простий минулий час. Повторює дитячі віршики. Може співати пісеньку. Відповідає на запитання "хто?" і "чому?"

Відбуваються значні зрушення у *пізнавальній діяльності.* Формується *новий тип сприймання:* властивості одного предмета стають своєрідною міркою (еталоном), за допомогою якої дитина оцінюєвластивості іншого пред­мета. Відповідно, вона утворює узагальнюючі поняття,наприклад, профунк­ціонування та класифікацію предметів: розташовує іграшки за їхнім роз­міром, розкладає малюнки за певними категоріями. Починає усвідомлювати минуле і теперішнє; розуміє причинно-наслідкові зв’язки: "якщо ..., тоді..." або "тому..., що..."

В розумовому розвиткові дитини відбуваються важливі зрушення. По­чинає формуватися *символічна функція мислення,* яка полягає у можливості використання одного об’єкта як замінника іншого.Загалом мислення є *на­очно-дійовим,* відбувається у конкретній практичній діяльності, обмежене ситуацією.

У *стосунках* із ровесниками діти від трьох до чотирьох років можуть бути добрими, товариськими і водночас різкими і конфліктними. Вони ніжні й привітні, та вмить стають настирними і вимогливими. Діти цього віку відзна­чаються дуже високою енергійністю: щось роблячи, вони голосно го­ворять самі до себе. Але їхня увага нестійка, тому зазвичай вони швидко переходять від одного виду занять до іншого.Ці діти ще відчувають труднощі у роз­різненні фантазії і реальності.

***Чотирирічні діти.*** На цьому віковому етапі зростає *пізнавальна актив­ність* дітей; зміцнюється їхнє *соціальне "Я";* посилюється *цілеспря­мо­ваність* дій і поведінки; формуються нові *соціальні навички;* удоскона­лю­ється *моторика.* Діти захоплюються дедалі більш складними предметами і діями зними. Вони цікавляться комп’ютером і комп’ютерними іграми,їх при­ваблює техніка і різні технічні прилади; виявляють бажання розібратися, що від чого залежить, як побудовано, що можна зробити з тим чи іншим новим для них предметом; виявляють інтерес до навколишнього світу, розповідей дорослих, читання. Такі зміни у предметній діяльності започатковують дитячу *допитливість.*

Стрімко розвиваються *пізнавальні здібності* у різних видах діяльності: грі, продуктивній діяльності, спілкуванні з оточенням. Ігри стають сюжетно-рольовими. В них дитина бере на себе певну роль і виконує відповідні ігрові дії, придумує сюжет, використовує ігровий матеріал. Дитина малює певний предмет, що відповідає реальності. Цей малюнок має назву і певну ком­позицію.

Основними напрямами *сенсорного* розвитку є подальше ознайомлення дитини із сенсорними *еталонами:* колір, розмір, форма предметів, про­сто­рове розміщення їх. Вона може знайти протилежні якості,наприклад, холодний, гарячий*.* Має розширене відчуття часу: може розповідати про події сьогоднішнього або вчорашнього дня та ті, що відбуватимуться завтра. Дитина називає деякі літери і цифри.

*Мислення* дітей чотирирічного віку включене у *практичну* діяльність: проблеми і завдання розв’язуються у контексті певної ситуації шляхом спроб і помилок. Але поступово зовнішні дії переходять у внутрішні, і зовнішній ана­ліз і синтез стають внутрішніми процесами: перш ніж розв’язати якесь завдання, дитина "думає" – розмірковує, як краще його розв’язати, робить певні ви­сновки і лише потім реалізує рішення у практичних діях. Переважає *образна пам’ять:* дитина запам’ятовує те, що було для неї цікавим, яскравим і що справило на неї враження, що було *пов’язане з її діями.*

Діти користуються *узагальненими поняттями* (посуд, меблі), можуть об’єднувати предмети не лише за зовнішніми ознаками, а й орієнтуватися на істотні, внутрішні, суттєві.

У *соціальному розвитку* теж відбуваються певні зміни: дитина ініціює соціальне спілкування з іншою, ділиться іграшками, питає дозволу взяти річ, що належить іншому, грає у прості настільні ігри з ровесником, розв’язує про­блеми з ровесниками шляхом переговорів або переконання, розповідає про різні події.

Зрушення у навичках *самообслуговування* виявляються у тому, що дитина бере участь у чергуванні в групі, вдягається без сторонньої допомоги, застібає і розстібає ґудзики на своєму одязі, застібає "блискавку", зашнуровує черевики, користується туалетом, їсть за допомогою ножа і виделки, нама­щує масло столовим ножем, наливає рідину.

Отже, чотирирічні діти за своїми загальними віковими досягненнями від­різняються від трирічних: вони соціально-орієнтовані у групі, більше взає­мо­діють з ровесниками, в процесі мислення користуються узагальненими поняттями, під час сприймання спираються на сенсорні еталони, більш тривалий час зосереджуються на своїй діяльності.

***П’ятий рік життя дитини.*** Відбувається інтенсивний розвиток сприй­­мання: дитина вже реагує не лише на окремі властивості предметів (колір, форма, розмір тощо), а й починає орієнтуватися у їх сутності (внут­рішня будова, призначення, способи застосування тощо). Суттєво розширю­ється словниковий запас, зокрема збільшується кількість слів-понять, дієслів, прикметників, що позначають особливості життєдіяльності людини: її дії, стани, переживання. З’являється чутливість до вимови, постійне прагнення вправлятися у мовній діяльності. Діти починають усвідомлювати своє місце та роль у групі однолітків. Формується вибіркове ставлення до партнерів зі спілкування. Основним засобом спілкування з однолітком стає мова.

***Шостий рік життя.*** Основними *новоутвореннями* дошкільного дитинства в особистісній сфері, як зазначає О. Кононко, є:

- поява цілісного світогляду;

- зародження почуття совісті;

- переважання продуманих дій над імпульсивними;

- елементарні форми довільної поведінки;

- зародкові форми адекватної самооцінки.

Суттєвим психічним новоутворенням цього вікового періоду є помітне зростання довільності дій та поведінки відповідно до поставленої дитиною мети. Підвищується рівень домагань. Стає адекватнішим самооцінювання, пам’ять, увага, сприймання. Уява, мислення набувають стійкого, довільного та цілеспрямованого характеру. Значно збільшується обсяг пам’яті. На новий ступінь розвитку підноситься мислення. *Наочно-образне* мислення поступа­ється місцем *словесно-логічному.* Старший дошкільний вік характеризується утворенням *рефлексії,* що уможливлює усвідомлення дошкільником впливу своїх дій та слів на почуття інших людей, передбачення їх реакцій. Рефлек­сив­ні риси є проявом ціннісного ставлення дитини до самої себе, за своїм змістом виступають внутрішніми індивідуально-вибірковими став­леннями, які набули об’єктивного значення й суб’єктивного смислу.

***Сьомий рік життя*.** *Вольова регуляція* – найбільше психічне досяг­нен­ня цього віку. Цілеспрямованими, стійкішими стають відчуття та сприй­ман­ня. Діти активно опановують прийоми довільного запам’ятовування. Набу­­вають інтенсивного розвитку всі види пам’яті, зокрема *образна* і *словесно-логічна.* Словник збагачується від 3000 до 7000 слів; розширюється діапазон вживання різних частин мови, удосконалюється фонетика. Зменшу­ється імпульсивність емоційних виявів. Емоції стають усвідомлюваними та керованими. Уява не лише репродуктивна, а й творча.

Отже, від народження до вступу до школи дитина долає низку важливих етапів: новонародженість, немовля, раннє дитинство, дошкільний вік. Кож­ному з них властиві специфічні ситуації розвитку, певна провідна діяльність, новоутворення і досягнення у психічному та особистісному розвитку, осо­бли­ві кризи та поєднання процесів дозрівання й розвитку.

Таким чином, індивідуальний розвиток дитини в цілому збігається із віковим, але в будь-якій групі можливі розбіжності у здібностях та їх функціо­ну­ванні в окремих дітей. Розходження щодо хронологічного віку станов­лять приблизно один-два роки. Так, рівень розвитку одних трирічних дітей може відповідати дворічному віку, інших – чотирирічному. Досягнення хро­ноло­­гічного віку – це вісь, до якої приміряється кожна дитина. Але складність в оцінці індивідуальних досягнень дитини у співвідношенні з віковими полягає в тому, що *розвиток нерівномірний:* дитина може виявляти успіхи в математиці, але відставати у моторних здібностях; може випереджати інших у мові, але в математиці значно відставати; буде досить активною, гнучкою, координованою у фізичних вправах, але неуспішною на інших заняттях; середні показники з музики можуть випереджати на цілий рік, а розвиток мови і спілкування потребувати значної допомоги.

Тема 6. Самосвідомість та її роль у становленні особистості дошкільника

План

1. Розвиток самосвідомості в ранньому та дошкільному віці.

а) Л. Венгер та В. Мухіна про основні характеристики самосвідомості.

б) Генеза самосвідомості.

2. "Образ Я" дошкільника як афективно-когнітивне утворення.

3. Самооцінка – важливий механізм особистісного становлення до­шкіль­ника.

Література

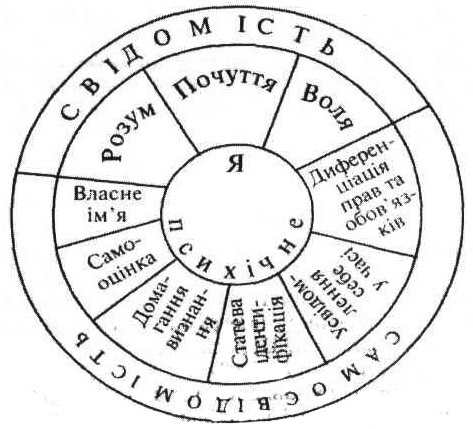
1. Архипова Е. А. Влияние воспитателя и сверстников на самооценку детей старшого дошкольного возраста / Е. А. Архипова. – Минск, 1983.–17 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспоминание / Роберт Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420, [2] с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с. – С. 166–172.
4. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития обра­за "Я" дошкольника : монография / Марина Васильевна Корепа­нова. – М. ; Волгоград : Перемена, 2001. – 240 с.
5. Корепанова М. В. Феномен образа "Я" и особенности его развития в дошкольном детстве : учеб. пособ. к спецкурсу / Марина Васильевна Коре­панова. – Волгоград : Перемена, 2000. – 120 с.
6. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкіль­ному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 120–129.
7. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с. – С. 174–179.
8. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світич, 2009. – 208 с. – С. 8–26.
9. Проколиенко А. Н. Образ "Я" как фактор становления внутреннего мира / А. Н. Проколиенко // Воспитание детей дошкольного возроста / под ред. А. Н. Проколиенко. – К., 1990. – С. 48–53.
10. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 136–141.
11. Смирнова Е. О. Психология ребенка от рождения до семи лет / Е. О. Смирнова. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 384 с.
12. Уманец Л. И. Формирование самооценки старших дошкольников в игровой деятельности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология” / Ума­нец Л. И. – К., 1984. – 24 с.
13. Шакуров Р. Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст) / Рафаил Хайруллович Шакуров. – М. : Прогресс, 1969. – 176 с.

1. Розвиток самосвідомості в ранньому та дошкільному віці

*Свідомість* є результатом життя і практичної діяльності дошкільника, відбиває досвід особистості, який для неї особисто значущий. *Самосвідо­мість* як найвища форма розвитку свідомості, є важливою характеристикою особистісного зростання, основою, на якій розгортається свідоме життя дошкільника як суб’єкта.

*Самосвідомість* – складний психічний процес, який полягає у сприй­ман­ні дитиною численних "образів" самої себе в різних ситуаціях діяльності і поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми. За визначенням О. Конон­ко, *самосвідомість* – це здатність сприймати себе збоку, розуміти своє значення для інших; усвідомлення й оцінка свого ставлення до світу, себе як особистості, своїх вчинків, дій, думок, почуттів, бажань, інтересів.

***а) Л. Венгер та В. Мухіна про основні характеристики самосві­домості.*** Відомі дитячі психологи Л. Венгер та В. Мухіна до основних харак­те­рис­тик самосвідомості відносять передусім *власне ім’я, самооцінку, домагання визнання, статеву ідентифікацію, психологічний час особис­то­сті (жит­тє­ву перспективу), усвідомлення своїх прав та обов’язків.* Основні компоненти свідомості та самосвідомості зображені на схемі.



*Власне ім’я.* Дитина дуже рано усвідомлює, що має своє власне ім’я, яке відрізняє її від інших однолітків (принаймні від більшості з них). За нор­мальних відносин у сім’ї малюк любить своє індивідуальне ім’я, з ним пов’я­зано безліч приємних вражень, ласкавих батьківських звернень, прізвиськ. Він дізнається про існування "дитячих" і "дорослих" форм свого індивіду­аль­ного імені, привласнює його домашні варіанти.

Дитина знає, що коли вона виросте, до неї звертатимуться на ім’я і по батькові, частіше називатимуть прізвище. Отже, *власне ім’я є уособленням індивідуальності,* є однією з найперших важливих сходинок в особистісному зростанні дитини. Досвідчені вихователі вміло використовують такі прийоми, як робота з фотокартками дітей, родовими деревами, що дає змогу зверну­тися до індивідуальної історії життя родини, варіювання різних звер­нень та використання приємних прізвиськ як уособлення позитивного ставлення до дитини. Завдяки імені та займеннику "Я" дитина навчається виділяти себе як персону, надавати імені особистісного сенсу.

*Самооцінка.*Зростаючи, дошкільник починає дедалі краще усвідом­лювати свої прагнення, регулювати власну поведінку, аналізувати її наслідки для людей навколо, орієнтуватися у своїх чеснотах і вадах, покладатися на індивідуальний успішний та неуспішний досвід. Усе це є наслідком ставлення до нього людей, насамперед, рідних і близьких: завдяки оцінкам батьків, вихо­вателів, однолітків дитина починає розуміти, що вона собою являє, як до неї ставляться різні люди й чому. Саме в дошкільному віці з’являється *само­оцінка* **–** *вміння дитини самостійно оцінити свої досягнення, вчинки, якості, можливості.*Проте, на жаль, у практиці роботи з дошкільниками (а з часом і школярами) дорослі вкрай рідко використовують самооцінку як важ­ли­вий механізм особистісного становлення, зловживають зовнішніми оцінка­ми-вердиктами. Це може атрофувати здатність дитини до самооцінних суджень як непотрібну, що негативно позначиться на особистісному зростанні.

*Домагання**визнання.* Воно проявляється в тому, що дошкільник почи­нає пильно стежити за тим, чи надають йому перевагу в чомусь, чи уваж­ні до нього значущі для нього люди. Маленька дитина намагається пово­дитися так, щоб дорослі були нею задоволені, а інакше, як прави­ло, хоче виправити становище, налагодити взаємини, поліпшити результати. Прагнучи визнан­ня, малюк намагається утвердитися у власних моральних якостях. З віком дитина навчається завбачати ймовірні наслідки своїх дій та слів, реакцію рідних і товаришів. Потреба у визнанні проявляється й у звер­нен­нях дошкіль­ни­ка до дорослих за оцінкою власних досягнень. Батьки і вихователі не завжди усвідомлюють важливість підтримки в дитини само­по­ваги, і надто час­то використовують оцінку як свого роду "батіг та пряник", вдаючись до суб’єктивних суджень, не мотивуючи своїх висловлювань, діючи під впливом ситу­ативних емоцій. *Оскільки оцінка дорослого – відправна точка відліку в становленні самооцінки дошкільника, процедура оцінювання має бути дуже відповідальною.*У цілому домагання визнання в дошкільному віці проявляється ніби у двох планах: з одного боку, дитина хоче "бути як усі", а з іншого – "бути кращою за інших". На це мають зважати дорослі, підтри­муючи в дитини прагнення бути визнаною іншими.

*Статева ідентифікація.*Якщо у субсфері "Я-фізичне" йшлося про ста­теву ідентифікацію переважно у фізичному аспекті, то тепер йтиметься про психологічну стать, тобто ставлення дитини до себе як до хлопчика чи дів­чин­ки, усвідомлення нею і *прийняття власної статевої належності,*розу­міння переваг своєї і протилежної статей, позитивне емоційне ставлення до себе як до майбутнього чоловіка або жінки, засвоєння стереотипів *маску­лін­ності та фемінінності.*Стать в її психологічному розумінні є фундамен­таль­ною характеристикою особистісного зростання людини, позначається на всьому її життєвому шляху. Це перша категорія, в рамках якої дитина усві­дом­лює своє "Я". Батьки і вихователі вкрай рідко цікавляться, чи подобається дитині її стать і чим вона мотивує свою оцінку. І це є великим упущенням. Адже від ставлення дівчинки чи хлопчика до своєї статевої належності, до ролей, пов’язаних з нею, від гармонійного поєднання в їхній свідомості уяв­лень про власні біологічні характеристики та соціальні чекання значною мірою залежить самопочуття, задоволеність життям, оптимістичність жит­тє­вих перспектив дитини.

*Усвідомлення себе в часі.* Старші дошкільники по-різному усвідом­лю­ють та переживають своє минуле, теперішнє й майбутнє. В цьому віці дитина живе сьогоднішнім днем та найближчим майбутнім. Важливим показником нормального розвитку самосвідомості є вміння 5–6-річної дитини уявляти себе минулу-теперішню – ймовірну майбутню, що допомагає їй відчути пер­спек­тиву життя.

Педагог має усвідомлювати: минуле, теперішнє і майбутнє індивіду­альне в кожного вихованця. В його силах змістити емоційний акцент з важ­кого, можливо трагічного, минулого на приємніше для маленької дитини сьо­го­дення, наповнити позитивними мріями найближче та віддалене майбутнє.

На жаль, розмови, пов’язані з минулим малюка та його елементарними життєвими планами, – велика рідкість у практиці спілкування з ним батьків та педагогів. Тим часом така інформація, як правило, дуже цікавить дитину. Давати таку інформацію, збагачувати, поглиблювати її – важливе завдання дорослих, відповідальних за особистісний розвиток дошкільника. Якщо ди­тина уникає розмови про минуле, побоюється свого майбутнього, це має бути сигналом тривоги для педагога, бо ігнорування цієї площини життя негативно позначається на формуванні життєвої компетентності дошкільника.

Відчуття дошкільника себе у просторі та часі сприяє усвідомленню ним себе як *самоцінної індивідуальності,* тому важливо, щоб програми розвитку, виховання та навчання дошкільників сприяли зростанню в дітей інтересу до своєї персони через поглиблене її уявлення про себе минулу-теперішню-майбутню.

*Ставлення до прав та обов’язків*. Перед вступом до школи кожна дитина має усвідомлювати, що "право" фіксує її свободу вчиняти так чи інакше, а "обов’язок" регламентує цю свободу певними нормами, прави­ла­ми, життєвими обставинами. Добре, якщо п’яти-шестирічний дошкільник розуміє необхідність гармонійно поєднувати в житті правову та обов’язкову поведінку, доцільність обмеження своїх бажань, неможливість задовольнити всі без винятку прагнення та наміри, важливість здатності реалізовувати свої основні права, відстоювати їх, ініціювати самопокладання на себе певних обов’язків (удома й у дитячому садку).*Право як свобода задоволення по­треб та обов’язок як унормування меж цієї свободи – важливі складники активної за формою і моральної за змістом життєвої позиції дитини.*

Усі означені на схемі та описані вище складники розвитку самосвідо­мості є векторами педагогічної роботи, містять вказівки як на суть нових її напрямів, так і на найбільш адекватні методи. Варто пам’ятати, що розвиток самосві­до­мості є *ядром*особистісного зростання дитини. Тобто ігнорування важливості цієї ділянки навчально-виховної роботи, полегшене ставлення до неї батьків та педагогів віддалятиме від завдань, поставлених особистісно орієнтованою моделлю дошкільної освіти. Таким чином, оперуючи поняттям "Я-психічне", маємо на увазі дошкільника як носія свідомості та самосвідо­мо­сті, особистість, що активно пізнає навколишній світ і саму себе, повноцінно переживає здобуту інформацію та адекватно цьому регулює свою поведінку й діяльність.

***б) Генеза самосвідомості.*** *Самосвідомість* починає свій розвиток із *самоспостереження,* тобто спостереження, спрямованого на себе, на само­пізнання. Є кілька послідов­них моментів становлення самосвідомості: *оволо­діння власним тілом, виникнення довільних рухів, самостійне пересування, самообслуговування.*

Недосконалі форми самосвідомості виявляються в дитини вже в перші роки життя. Ці форми зумовлені певним ступенем її взаємин із зовнішнім світом і відповідними моментами фізичного та психічного розвитку. Спочатку виокремлюється *фізичне "Я"* дитини, в основі якого лежить відображення нею фізичних якостей і можливостей, особливостей її тіла.

У старшому дошкільному віці дитина починає чітко усвідомлювати причини своїх вчинків та наслідків для людей, що її оточують. Це стає мож­ливим завдяки розвитку в неї самосвідомості, тобто розуміння того, якою вона є, якими якостями володіє, як ставляться до неї люди, чим пояснюється їхнє ставлення. Знання себе, своїх фізичних, інтелектуальних і моральних сил дає дошкільникові можливість регулювати і контролювати свої дії та поведінку, співвідносячи її із соціальними вимогами, з конкретною ситуацією, з бажаннями і прагненнями інших людей.

У реальній життєдіяльності дошкільника *самосвідомість* виявляється в єдності окремих внутрішніх процесів – *самопізнання,* *емоційно-ціннісного став­лення до себе* і *саморегулювання* *поведінки* в різних формах взаємодії з людьми.

*Самопізнання* – основа існування і вияву самосвідомості. Виявляється у безперервному русі дитини від одного знання про себе до іншого, його уточнення, поглиблення, розширення. На першому рівні самопізнання здій­сню­ється через різні форми зовнішнього співвіднесення дитини самої себе з іншими людьми. Основними внутрішніми прийомами такого самопізнання є *самосприймання* і *самоспостереження.* На стадії зрілого самопізнання людина здатна до *самоаналізу.*

Дитина не тільки пізнає себе, а й переживає те, що пізнає, відкриває його для себе, певним чином ставиться до нього і до самої себе. З багатьох переживань різних емоційних станів і почуттів особистості стосовно самої себе, тобто в міру розширення її емоційного досвіду, складається більш або менш узагальнене *емоційно-ціннісне* *(оцінне) ставлення* до себе.

*Саморегуляція* – регуляція дитиною своїх поведінки і діяльності. Вона передбачає залучення результатів самопізнання та емоційно-ціннісного став­­­лення до себе. Це відбувається на всіх етапах формування поведінки – від мотивації до власної оцінки кінцевого результату. Здатність дошкільника до довільної поведінки, побудована на усвідомленні ним власних можливос­тей, стає ознакою удосконалення регулятивної функції самосвідомості дитини.

*Самовідчуття* дитини стає підґрунтям для формування складніших форм самосвідомості. У зв’язку з розвитком відносин і форм спілкування дитини зі світом людей, що оточують, відбувається виокремлення її *духов­но­го "Я".* Зростаюча особистість починає сприймати власні уявлення, почуття, думки, вольові процеси, мотиви діяльності і поведінки. Виникають самоа­на­ліз, самооцінка, усвідомлення себе діячем, людиною, яка мислить, відчуває, сприймає.

Третій рік життя – переломний момент у розвитку самосвідомості ди­тини. Він пов’язаний зі вступом у нову фазу розвитку – фазу активного ут­вер­­дження "Я", відстоювання своєї самостійності. Провідним чинником розвитку самосвідомості в цей період лишаються взаємини дитини з до­рослим. Оскільки власна самооцінка лише починає формуватися, дитина стихійно приймає ставлення до себе дорослих. Внаслідок цього можуть ви­ро­битися як неадекватно висока самооцінка (коли дорослі постійно захвалю­ють дитину), так і невиправдано низька (коли дорослі ставляться до дитини та її досягнень занадто критично).

Період від 2 до 5 років є винятково важливим етапом для становлення особистості – в цей період виконується глибока афективна і моральна робо­та, формуються системи і комплекси дошкільника. Відбувається становлення внутрішнього світу дитини.

У 6–7 років узагальнення дитиною власних знань і переживань сягає досить високо ступеня. Це сприяє розвитку її регулятивної функції у взає­минах з іншими людьми. Формується довільна поведінка. Дошкільник почи­нає регулювати свою поведінку через ставлення до себе і своїх можливостей. Власне, регуляція поведінки стає для дитини об’єктом усвідомлення. Осягнувши свої фізичні, інтелектуальні та моральні можливості, дошкільник визначає мету дії і доступні засоби для її реалізації. Виконання дії перебуває під самоконтролем дитини. Виконання запланованої дії передбачає вміння дитини розглядати й оцінювати себе мовби збоку. Це вміння лежить в основі рефлексії.

Отже, протягом дошкільного дитинства зростає роль самосвідомості у житті зростаючої особистості: дитина свідоміше ставиться до своєї поведінки, переживань, думок; оволодіває елементарним умінням виробляти емоційно-смислові оцінки своїх можливостей; дедалі частіше вдається до доцільних дій та вчинків; у неї формується певне уявлення про себе як індивідуальність та суспільну істоту.

2. Образ "Я" дошкільника як афективно-когнітивне утворення

У працях, присвячених вивченню самосвідомості, використовується поняття "Я-концепція", яке тісно пов’язане з категорією "самоставлення". Цим терміном прийнято позначати сукупність усіх уявлень індивіда про себе. При цьому описову складову "Я-концепції" називають *образом "Я";* складову, пов’язану зі ставленням до себе або окремих своїх якостей – *самооцінкою;* сукупність власних самооцінок – *як прийняття себе*; поведінкові реакції, ви­кли­кані образом "Я" та самоставленням, утворюють *поведінкову складову "Я-концепції".*

"Я-концепція" – цілісне утворення, яке інтегрує весь життєвий досвід ди­ти­ни і є динамічною системою її уявлень про саму себе. А. Петровський, М. Яро­шев­ський виділили когнітивний, емоційний та поведінковий ком­по­ненти як складові "Я-концепції". *Когнітивний* компонент передбачає усвідом­лен­ня й розуміння власних можливостей, потреб, мотивів, особливостей поведінки, єдність чи розбіжність між власним баченням себе та інших людей; *емоційний* формує набуття щирості у почуттях до самого себе й до інших; набуття самодовільності у вираженні власних почуттів – позитивних чи не­га­тивних, і *поведінковий* – оптимізується у напрямі закріплення нових спо­собів поведінки, пов’язаних із підтримкою, взаємовідносинами, відпові­даль­ністю.

За висновками М. Корепанової, цілісність образу "Я" забезпечується за рахунок гармонійного розвитку цих компонентів. Зміст "образу Я" відображає те, що людина вважає в собі найбільш значущим, те, що, на її думку, може від­різнити її від інших. Розвинений "образ Я" виявляється системою особис­тісних цінностей, кожну з яких можна вважати конкретним одиничним "обра­зом Я". Об’єднання багатьох одиничних конкретних "образів Я" приводить до виникнення узагальненого "образу Я". Розвиток особистості розпочинається з формування первинних "образів Я". Особливе значення у розвитку пер­винних "образів Я" має виникнення і розвиток мовлення.

*"Образ Я"* як *афективно-когнітивне* утворення є важливою складовою особистісного становлення дошкільника. Визначаючи його особливості, ди­тячі психологи перш за все вказують на його суб’єктивність, зв’язок із практичною активністю, вибірковість відображення в ньому оригіналу, дина­мізм, плинність, непростий зв’язок з процесами свідомості. В "образі Я" у нерозривній цілісності представлені знання дошкільника про себе і став­лен­ня до себе. Афективна частина "образу Я" – це *самооцінка* дитини, когнітивна – її *уявлення про себе. Неабияке значення має предметна діяль­ність. Вона породжує гордість і розчарування, надає можливість пізнати себе за своїми діями.* Найсприятливіші умови для формування "образу Я" створює спілку­вання, оскільки пробуджує потребу в самопізнанні, дає змогу зосере­дити увагу на партнерові, на його ставленні до себе.

Виникнення системи "Я" породжує нову потребу діяти самій, яка вияв­ляється в постійній і впертій вимозі дитини: "Я сама". Феномен "Я сам", як зазначає О. Кононко, вказує не лише на виникнення зовні помітної самостій­но­сті, а й спонукає дитину до різних форм самовираження. Виокремлюючи своє "Я" (хоча й не усвідомлюючи цього), дитина розуміє свою самість, почи­нає активно вступати у взаємини з іншими. Таким чином, використання займенника "Я" свідчить про перехід дитини від уявлень про себе до думки про себе.

Система "Я", що виникає на межі раннього й дошкільного дитинства, є най­важливішою сходинкою в розвитку самосвідомості. Своєрідність цієї віко­вої форми самосвідомості полягає в тому, що вона має опосередкований харак­тер і здійснюється не у внутрішньому ідеальному плані як акт само­аналізу, а має розгорнутий назовні характер оцінювання свого досягнення і спів­став­лен­ня своєї оцінки з оцінками оточення, а тим самим – себе з іншими людьми.

Як засвідчують фахівці, в "образі Я" немовляти акцентований *афектив­ний* компонент, оскільки провідна діяльність на цьому віковому етапі має емоційний характер і здійснюється експресивними засобами. Головним дже­ре­лом "образу Я" у неї виступає спілкування з рідними – через нього дитина набуває впевненості, елементарно усвідомлює свою цінність, виробляє оптимістичний погляд на світ.

У ранньому віці дитина теж вирізняє своє "Я" переважно у спілкуванні з дорослими, хоча певну роль у цьому процесі починають відігравати одно­літ­ки. У ранньому дитинстві *афективний* компонент "образу Я" все ще пере­важає, хоча *когнітивна* його частина вже набуває сили і значення.

Джерела для побудови "образу Я" в ранньому віці істотно змінюються порівняно з попереднім періодом: *індивідуальна практика надає мож­ли­вість впевнитись у своїх можливостях у тій чи іншій сфері життєдіяль­но­сті*. *Спілкування і предметна діяльність* поки що не пов’язані між собою – дитина не схильна обговорювати з дорослим свою поведінку або справи однолітків. Таким чином, два основні джерела формування "образу Я" функціонують подекуди у відриві один від одного. Звідси – нечіткість досвіду індивідуальної практики, швидше забування дитиною попередніх результатів або перекру­чення їх.

У дошкільному віці "образ Я" складається на підставі співвіднесення образів дорослих та однолітків. *Афективний і когнітивний* його компоненти вже відносно врівноважені. Основою для їх балансу виступає стрімке зба­га­чення індивідуальної практики і поглиблення контактів дитини з різними дорослими та однолітками. У дошкільному віці індивідуальна практика забез­печує когнітивну частину "образу Я" конкретними даними, а спілкування надає матеріал переважно для побудови його афективної частини.

Отже, *спілкування дошкільника з дорослим* виступає:

* джерелом оцінних впливів для формування ставлення дітей до світу і самих себе;
* джерелом організації індивідуального досвіду дітей;
* контекстом для порівняння дитини себе з ідеалом, еталоном.

*Спілкування дошкільника з однолітками* виконує функції:

* контексту для співставлення;
* засобу взаємного обміну оцінними впливами.

Динаміка розвитку особистості дошкільника пов’язана зі зміною його ставлення до навколишнього світу та самого себе. Кожна зміна виступає но­вим етапом у розвитку його свідомості та самосвідомості. Завдяки спілку­ван­ню з дорослими та однолітками у дошкільника впродовж його індивіду­ально­го життя формується неповторна своєрідність внутрішнього світу, виникає "образ Я", який, за даними дитячих психологів, у 5–6 років є більш-менш стійким особистісним утворенням.

Внутрішній світ набуває для дошкільника не лише якісно нового суб’єк­тивного забарвлення, а й перетворюється на важливий регулятор життєді­яль­ності: вдаючись до дій, навіть молодші дошкільники зважають на свої уміння, можливості, досвід попередніх успіхів та невдач, типові оцінки авторитетних дорослих. Це засвідчує сформованість у них тією чи іншою мірою реалістичних уявлень про себе.

3. Самооцінка – важливий механізм

особистісного становлення дошкільника

Оцінною стороною "Я-концепції" дошкільника є його *самооцінка* – су­джен­­ня щодо власної цінності та почуття, які асоціюються з цими судженнями.

*Самооцінка* – оцінка себе, своєї діяльності, свого становища в певній групі чи організації та в колі друзів, а також ставлення до оточення і не менш важливим є критичне ставлення до своїх здібностей і можливостей.

Самооцінка формується з дитинства у процесі спілкування за такими етапами: увага з боку дорослих, співробітництво з ними, відчуття поваги з їхнього боку, взаєморозуміння.

М. Лісіна відділяє самооцінку від елементів уявлення, від знання про себе. *Загальну* самооцінку вона пов’язує з цілісним ставленням дошкільника до себе як до значущої, приємної або, навпаки, незначущої та неприємної істоти, і характеризує її не за кількісними, а за якісними характеристиками – забарвленням, модальністю: *позитивна-негативна;* складом: *повна-непов­на*. На думку автора, *конкретна* самооцінка виражає ставлення дитини до успіху як окремої, часткової дії.

М. Лісіна виділяє *абсолютну й відносну* самооцінку. *Абсолютна* – ви­ражає ставлення дошкільника до себе безвідносно до інших, є пере­живанням того, чи люблять його взагалі, без порівняння з іншими. *Відносна* – виражає ставлення зростаючої особистості до себе порівняно з іншими, передовсім – з однолітками.

"Образ-Я" у немовляти зводиться до *загальної* та *абсолютної* само­оцінки: дитина сприймає себе очима дорослих і не пов’язує їх ставлення до себе з конкретними досягненнями.

У ранньому віці – *конкретність* самооцінки: дитина класифікує став­лення дорослого до неї як до особистості й відчуває труднощі, якщо їй треба зважати на оцінку окремої, конкретної дії. *Загальна* самооцінка в ранньому дитинстві домінує над *конкретною.*

Самооцінка та пов’язане з ним прагнення дитини раннього віку відпо­ві­дати соціальним вимогам бути "хорошою" виступають найважливішими складовими самосвідомості на цьому віковому етапі, засвідчують динаміку особистісного становлення у перші три роки життя.

Після трьох років у дітей інтенсивно розвивається *відносна* самооцінка, потреба порівнювати власні досягнення з досягненнями однолітків. Експе­ри­ментальними дослідженнями доведено, що діти 3–7 років мають більш-менш чіткі уявлення про свої можливості, здебільшого здатні оцінити свої здібності. Проте вербальні впливи дорослого суттєво позначаються на самооцінці дошкільника: помилкові оцінні судження авторитетних дорослих змінюють думку дітей, натомість точні продукують максимально точну їх самооцінку. Характерно, що оцінки однолітків слабше впливають на самооцінку до­шкіль­ника, хоча й зафіксовано тенденцію до зростання їх ролі з віком дитини.

Важливим досягненням дошкільного дитинства є вирізнення *загальної* та *конкретної* самооцінок, що виявляється у здатності зростаючої особис­тості спокійно, по-діловому ставитися до зауважень дорослого. *Конкретна* самооцінка поряд з іншими умовами забезпечує готовність дітей до школи, оскільки без неї неможлива побудова навчальних дій та рефлексії. У дошкіль­ників зберігається *загальна* позитивна самооцінка та схильність завищувати уявлення про свої можливості.

Самооцінка дитини виступає своєрідним результатом самопізнання і відображає його рівень. Недосконалим формам самопізнання відповідають і недосконалі форми самооцінки. В процесі розвитку самостійності дитини, її більш диференційованого та глибокого самопізнання формується і, власне, досить стійка самооцінка, яка більш-менш адекватно фіксує її результати.

Виявляючи своє ставлення до дошкільника, дорослі допомагають йому зорієнтуватися у тому, чим він є для оточення, побачити себе збоку, озброюють його оцінними еталонами, знаннями про навколишній світ. Тим самим вони сприяють формуванню високої або низької самооцінки, викли­ка­ють у дитини переживання, пов’язані із задоволенням або незадово­ленням собою.

*Почуття самолюбства* виникає в результаті оцінки особистості людьми, що оточують, або її самооцінки. Оскільки самооцінка формується на основі зовнішніх оцінок, можна говорити про те, що почуття самолюбства (честь, гордість, сором та ін.) пов’язані з оціночним ставленням.

За Р. Шакуровим, *самолюбство* виступає своєрідним камертоном внутріш­нього "Я", його відповідності-невідповідності вимогам соціуму. В той же час автор зауважує, що самолюбство потрібно відрізняти від *себелюб­ства, самозакоханості та егоїзму. Себелюбство*, або любов до себе, на думку автора, – це піклування передусім про свій морально-духовний добро­бут, це самотворення своєї особистості власною добродійною діяльністю, в той час як *себелюбство* є поживним ґрунтом для індивідуалізму і нехтування інтересами інших, воно ставить людину в позицію зверхності. Приємний або неприємний відтінок переживань себелюбства лежить в основі виникнення різних потреб особистості. С. Рубінштейн зазначає, що між почуттями і потре­бами існує діалектичний взаємозв’язок. З одного боку, потреби виступають як фундамент для зародження почуттів, а з іншого – почуття викликають нові потреби (бажання, прагнення тощо). На основі самооцінки виникає повне емоційно-ціннісне ставлення до себе.

Отже, розвиток самосвідомості дошкільника – важлива умова забезпе­чен­ня його нормальної адаптації до життя. У зв’язку з цим діяльність вихователя дитячого садка спрямовується на формування в кожної дитини образу "Я", на розвиток у неї системи знань, позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе, здатності без спонукань і контролю ззовні регулювати власні поведінку та діяльність.

Семінарські заняття

Тема 1. Особистісно зорієнтована модель дошкільної освіти:

зміст, шляхи реалізації (2 год)

План

1. Зміст та основні принципи особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти.
2. Шляхи реалізації особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти.
3. Індивідуальний та диференційований підходи – основні засоби реалізації особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти.
4. Індивідуальне виховання як засіб розвитку особистості.
5. Сутність понять "індивідуальність", "індивід","індивідуалізація", "інди­ві­дуальний підхід".
6. Критерії та показники індивідуального розвитку.
7. Концептуальні принципи розвитку індивідуальності дошкільника.

*Практичне завдання.* Здійснити порівняльну характеристику моделей дошкільної освіти: навчально‑дисциплінарної та особистісно зорієнтованої.

Література

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей до­шкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. реком. / авт. кол.: С. Є. Кулачківська та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 127 с.
3. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. колект. С. О. Ладивір та ін. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
4. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5–8.
5. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / Віра Кузь­менко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
6. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.
7. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т. О. Піроженко. –   
   2-ге вид. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС", 2003. – 168 с. – С. 9–20.

Тема 2. Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі (2 год)

План

1. Сутність поняття "індивідуальний підхід".Специфікаіндивіду­аль­но­го підходу: індивідуальний підхід у вихованні,індивідуальний підхід у навчанні.
2. Психолого-педагогічні передумови здійснення індивідуального підходу.
3. Етапи здійснення індивідуального підходу до дитини.
4. Умови реалізації індивідуального підходу у вихованні дітей дошкільного віку.
5. Проблема індивідуального підходу до дітей у працях українських вчених у галузі дошкільної педагогіки й дитячої психології (І. Бех, А. Богуш, О. Вовчик-Блакитна, Н. Баглаєва, Я. Ковальчук, В. Котирло, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Т. Піроженко, Т. Поніманська та ін.).

*Практичне завдання.* Опрацювати літературні джерела, виокремити цитати сучасних педагогів, психологів щодо реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 280 с.

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 344 с.

1. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : метод. матеріали на допомогу працівникам дошк. закладів / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Кафедра дошкільної педагогіки і психології ; упоряд. О. Л. Кононко ; ред. М. С. Солодуха. – К., 1996. – 191 с.
2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с. – С. 17–20.
3. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
4. Куземко Л. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку: технологічний підхід / Леся Куземко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого‑педагогічні науки / голов. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 4.– С. 55–59.

Тема 3. Віковий підхід до розвитку особистості

в дошкільному віці (2 год)

План

1. Періодизація вікового розвитку. Основні критерії вікової періодизації розвитку дитини.
2. Л. Виготський про психологічний вік особистості. Основні складники "психологічного віку".
3. Характеристика вікових особливостей дітей дошкільного віку.
4. Самосвідомість та її роль у становленні особистості дошкільника.
5. Формування самооцінки в дошкільному дитинстві.

*Практичні завдання*. Виписати найважливіші новоутворення кожного вікового періоду:

* новоутворення фази новонародженості;
* новоутворення першого року життя дитини;
* особливості розвитку дітей раннього віку;
* новоутворення чотирирічних дітей;
* розвиток дітей п’ятого року життя;
* основні новоутворення дітей шостого та сьомого років життя.

Дати їм характеристику.

*Виділити:*

Принципи підходу до визначення рівня розвитку дитини.

Показники психічного і особистісного розвитку.

Основні компоненти свідомості та самосвідомості.

Види самооцінки.

Засоби розвитку позитивної самооцінки.

Література

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспоминание / Роберт Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420, [2] с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М., 1982.

Т. 2. – 1982. – С. 149.

1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне вихо­вання", 2003. – 243 с. – С. 17–20, 167–172, 169–171.
2. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с. – С. 41–56, 174–179.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкіль­ному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 85–92, 120–129.
4. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа "Я" дошкольника : монография / Марина Васильевна Корепанова. – М. ; Волгоград : Перемена, 2001. – 240 с.
5. Корепанова М. В. Феномен образа Я и особенности его развития в дошкольном детстве : учеб. пособ. к спецкурсу / Марина Васильевна Корепанова. – Волгоград : Перемена, 2000. – 120 с.
6. Кулачківська С. Є. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
7. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
8. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світич, 2009. – 208 с. – С. 8–26, 27–31.
9. Проколиенко А. Н. Образ "Я" как фактор становлення внутреннего мира / А. Н. Проколиенко  // Воспитание детей дошкольного возроста / под ред. А. Н. Проколиенко. – К., 1990. – С. 48–53.
10. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 136–141, 108–110.
11. Самолова С. Л. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / Світлана Самолова, Олена Лисенко // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
12. Самолова С. Л. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкільників / С. Л. Самолова, О. Г. Лисенко // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.
13. Смирнова Е. О. Психология ребенка от рождения до семи лет / Е. О. Смирнова. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 384 с.
14. Уманец Л. И. Формирование самооценки старших дошкольников в игровой деятельности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология" / Уманец Л. И. – К., 1984. – 24 с.
15. Шакуров Р. Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст) / Рафаил Хайруллович Шакуров. – М. : Прогресс, 1969. – 176 с.

Лабораторні заняття

Тема 1. Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі (2 год)

Завдання

1. Зробити порівняльний аналіз чинних програм в рамках здійснення індивідуального підходу до дітей в освітньому процесі сучасного дитячого садка.

2. Виділити основні проблеми індивідуалізації виховання в сучасному дитячому садку; традиційні помилки, що трапляються в дошкільній практиці.

Література

1. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2016. – 160 с.
2. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев’юк ; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко та ін. ; наук. ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Ма­шо­вець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
3. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. реком. / авт. кол.: С. Є. Кулачківська та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 127 с.
4. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. кол. С .О. Ладивір та ін. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
5. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкіль­ного віку "Соняшник" / Любомира Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.
6. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку "Соняшник" / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 88 с.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч. – К. : ТОВ "МЦФЕР"‑Україна", 2014.

Ч. II. Від трьох шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – 2014. – 452 с.

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редак­ція) : у 2 ч. / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ "МЦФЕР"‑Україна", 2014.

Ч. I. Від народження до трьох років. – 2014. – 204 с.

1. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до 3-х років "ОБЕРІГ" / кер. проекту Б. М. Жебровський ; наук. кер. А. М. Богуш. – Тернопіль, 2014. – 105 с.
2. **Світ дитинства. Комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів**/ О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш та ін. ; наук. кер. А. М. Богуш ; заг. ред. Л. В. Батліна. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 200 с.
3. Стежина : комплексна альтернативна освітня програма для до­шкіль­­них навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педа­го­гікою / авт.-упоряд. А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко. – К. : ТОВ "НВП" "Інтер­сервіс", 2014. – 220 с.

Тема 2. Врахування вікових особливостей дитини та рівня її розвитку при організації навчання та виховання (2 год)

Завдання

1.Враховуючи нормативні показники, які відповідають певному конкретному віковому періоду, підібрати:

* методи та прийоми, що сприяють розвиткові потреби у спілкуванні з іншими людьми дітей першого року життя, описати їх;
* вправи, що сприяють:

а) удосконаленню здатності розуміти слова дорослих для дітей раннього віку;

б) розвиткові елементарного самоставлення;

* вправи на формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення дитини до самої себе та інших.

*Примітка*. При написанні вправ виділити назву, мету, хід виконання.

2. Презентація матеріалу.

Література

1. Кулачківська С. Є. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
2. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 85–92.
3. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
4. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 136–141.

Самостійна робота

Тема 1. Індивідуалізація виховання і навчання в педагогічній теорії та практиці дошкільного виховання

Завдання 1

Описати моделі особистісно зорієнтованої та фронтально зорієнто­ваної дошкільної освіти за зразком:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Параметри*** | **Особистісно зорієнтована модель** | **Фронтально зорієнтована модель** |
| принципи |  |  |
| Стиль спілкування |  |  |
| Методи виховання та навчання |  |  |
| Роль педагога |  |  |
| Режим дня |  |  |
| Комплектація груп |  |  |
| Предметне середовище |  |  |
| Програми розвитку |  |  |
| Вимоги до знань, умінь і навичок |  |  |

Завдання 2

1. Опрацювати педагогічні праці Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ф. Діс­тер­вега, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, П. Юркевича, К. Ушинського, Л. Виготського, Г. Костюка та ін. Виокремити цитати педагогів щодо індиві­дуалізованого навчання та виховання.

2. Виписати ідеї індивідуалізованого навчання та виховання, висвітлені у працях сучасних українських вчених у галузі дошкільної педагогіки й дитячої психології (І. Бех, А. Богуш, О. Вовчик-Блакитна, Н. Баглаєва, Л. Ковальчук, В. Котирло, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Т. Піро­женко, Т. Поніманська та ін.).

Література

1. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. / Лев Семёнович Выготский. – М. : Педагогика, 1982.

Т. 2. – 1982. – 340 с.

1. Дистервег А. Ф. Избранные педагогические сочинения / А. Ф. Дистервег. – М., 1956. – С. 136–154.
2. Єремеєва В. М. Проблема індивідуального підходу до особистості у зарубіжній педагогіці: історичний аспект / В. М. Єремеєва // Проблеми освіти : збірник наукових праць. – Житомир ; К., 2015. – Вип. 84. – С. 131–134.
3. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. реком. / С. Є. Кулачківська, Г. В. Гуменюк, О. О. Вовчик-Блакитна та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 126 с.
4. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.
5. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
6. Песталоцци И. Г. Как Гертруда учит своих детей / И. Г. Песталоцци // Песталоцци И. Г. Избр. пед. произв. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963.

Т. 2. – 1963. – С. 193–379.

1. Песталоцці Й. Г. Вибрані педагогічні твори : в 3 т. / Й. Г. Песталоцці. – К., 1965.

Т. ІІІ. – 1965. – 635 с.

1. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977.

Т. 3. – 1977. – С. 9–279.

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976.

Т. 4. – 1976. – 640 с.

1. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушин­ский. – М. : Гос. уч. пед. изд-во МП РСФСР, 1954.

Т. 2. – 1954. – 796 с.

1. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / заг. ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
2. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский ; пер. с лат. – СПб., 1893. –326 с.
4. Сковорода Г. С. Твори : у 2 т. / Григорій Савич Сковорода. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961.

Т. 1. – 1961. – 640 с.

Тема 2. Індивідуалізація виховання дитини в умовах дошкільного навчального закладу

Завдання

Скласти картотеку періодичних видань з даної теми за останні 5 років. Заповнити таблицю.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Назва статті,**  **автор** | **Основні питання, що розглядаються** | **Аналіз статті** | **Назва періодичного видання, вказані сторінки** |
|  |  |  |  |

Література

Періодичні видання: "Наукові записки Ніжинського державного ун-ту імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки", "Дошкільне виховання", "Дитячий садок", "Розкажи онуку", "Бібліотечка вихователя дитячого садка", "Вихователь‑методист дошкільного закладу" та ін.

Тема 3. Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі

Завдання

1. Скласти словник термінів до теми.
2. Написати схему етапів реалізації індивідуального підходу в роботі з дітьми дошкільного віку.

Література

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : метод. матеріали на допомогу працівникам дошк. закладів / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Кафедра дошкільної педагогіки і психології ; упоряд. О. Л. Кононко ; ред. М. С. Солодуха. – К., 1996. – 191 с.
3. Українська психологічна термінологія : словник-довідник. – К. : Інфор­ма­ційно-аналітич­не агентство, 2010. – 302 с.

Тема 4. Врахування вікових особливостей дитини та рівня її розвитку при організації навчання та виховання

**Завдання 1.** Виписати найважливіші новоутворення кожного вікового періоду.

**Завдання 2.** Оформити зразок картки вивчення індивідуального роз­витку дитини дошкільного віку (індивідний, особистісний розвиток, розвиток діяльності).

Література

1. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкільного віку // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
2. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / авт. ко­л. ; наук. кер. К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2016. – 160 с.
3. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев’юк ; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богда­нець-Білоскаленко та ін. ; наук. ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець ; Мін-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
4. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей до­шкільного віку "Соняшник" / Любомира Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.
5. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей ран­нього віку "Соняшник" / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 88 с.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч. / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ "МЦФЕР"‑Україна", 2014.

Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч. / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ "МЦФЕР"‑Україна", 2014.

Ч. I. Від народження до трьох років. – 2014. – 204 с.

1. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до 3-х років "ОБЕРІГ" / кер. проекту Б. М. Жебровський ; наук. кер. А. М. Богуш. – Тернопіль, 2014. – 105 с.
2. **Світ дитинства. Комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів**/ О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш та ін. ; наук. кер. А. М. Богуш ; заг. ред. Л. В. Батліна. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 200 с.
3. Стежина : комплексна альтернативна освітня програма для до­шкіль­них навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педаго­гікою / авт.-упоряд. А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко. – К. : ТОВ "НВП "Інтерсервіс", 2014. – 220 с.
4. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 108–110.

Тема 5. Самосвідомість та її роль у становленні особистості дошкільника

**Завдання**

1. Виписати основні компоненти свідомості та самосвідо­мості. До кожного компонента підібрати вправи на розвиток відповідних якостей у дитини (назва, мета, хід вправи).

*2.* Підібрати комплекс методів на розвиток позитивної самооцінки.

Література

1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.- метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.
2. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т. О. Піроженко. –   
   2-ге вид. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС", 2003. – 168 с. – С. 9–20.
3. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 108–110.
4. Шакуров Р. Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст) / Рафаил Хайруллович Шакуров. – М. : Прогресс, 1969. – 176 с.

Питання для самоперевірки

1. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти: зміст, основні принципи.
2. Сутність понять "індивідуальність", "індивід","індивідуалізація", "індивідуальний підхід".
3. Критерії та показники індивідуального розвитку.
4. Концептуальні принципи розвитку індивідуальності дошкільника:.
5. Становлення індивідуальності.
6. Мета індивідуалізації процесу навчання.
7. Поняття "індивідуалізація освіти" та "індивідуальний підхід".
8. Проблема індивідуалізації виховання в педагогічній спадщині минулого.
9. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку.
10. Основні проблеми індивідуалізації виховання в дитячому садку.
11. Принцип природовідповідності у працях видатних педагогів.
12. Сутність поняття "індивідуальний підхід".
13. Психолого-педагогічні передумови здійснення індивідуального підходу.
14. Етапи здійснення індивідуального підходу до дитини.
15. Специфіка понять "індивідуальний" та "диференційований" підходи.
16. Виявлення індивідуальних особливостей розвитку дитини.
17. Сутність поняття "особистісно орієнтований підхід".
18. Періодизація вікового розвитку дитини.
19. Сутність поняття "вік".
20. Л. С. Виготський про "психологічний вік" особистості.
21. Структура психологічного віку.
22. Характеристика вікових особливостей дітей дошкільного віку.
23. Основні критерії вікової періодизації розвитку дитини дошкільного віку.
24. Новоутворення кожного вікового періоду.
25. Внутрішні протиріччя психічного розвитку дитини.
26. Розвиток самосвідомості в ранньому та дошкільному віці.
27. Л. А. Венгер та В. С. Мухіна про основні характеристики самосві­домості.
28. Генезис самосвідомості.
29. "Образ Я" дошкільника як афективно-когнітивне утворення.
30. Компоненти "Я-концепції".
31. Внутрішні процеси самосвідомості.
32. Самооцінка – важливий механізм особистісного становлення до­шкільника.

Рекомендована література

1. Алчевская Х. Д. Полгода из жизни воскресной школы: из записной тетради учительницы воскресной школы / Х. Д. Алчевская // Русская школа. – 1895. – № 1. – С. 48–76.
2. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
3. Архипова Е. А. Влияние воспитателя и сверстников на самооценку детей старшого дошкольного возраста / Е. А. Архипова. – Минск, 1983.–17 с.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспоминание / Роберт Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
5. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-техно­ло­гічні засади. – 2003. – 280 с.

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 344 с.

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех ; Інститут змісту і методів виховання. – К., 1998. – 204 с.
2. Куземко В. Сутність індивідуального підходу у вихованні дітей дошкільного віку / Леся Куземко // Імідж сучасного педагога (розвиток системи дошкільної освіти) : наук.‑практ. освітньо‑популярний часопис. – Полтава, 2010. – № 6–7. – С. 111–113.
3. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. / Лев Семёнович Выготский. – М. : Педагогика, 1982.

Т. 2. – 1982. – 340 с.

1. Дистервег А. Ф. Избранные педагогические сочинения / А. Ф. Дистервег. – М., 1956. – С. 136–154.
2. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2016. – 160 с.
3. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев’юк ; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко та ін. ; наук. ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Машо­вець ; Мін-во осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
4. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
5. Єремеєва В. М. Проблема індивідуального підходу до особистості у зарубіжній педагогіці: історичний аспект / В. М. Єремеєва // Проблеми освіти : зб. наук. праць. – Житомир ; К., 2015. – Вип. 84. – С. 131–134.
6. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. реком. / авт. кол.: С. Є. Кулачківська та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 127 с.
7. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. кол. С. О. Ладивір та ін. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
8. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский ; пер. с лат. – СПб., 1893. – 326 с.
9. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне вихо­вання", 2003. – 243 с.
10. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей до­шкільного віку "Соняшник" / Любомира Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.
11. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей ран­ньо­го віку "Соняшник" / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 88 с.
12. Кононко О. Л. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : метод. матеріали / О. Л. Кононко. – К., 1996. – 191 с.
13. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнто­ва­ного виховання дошкільників / Олена Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.
14. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкіль­­ному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
15. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення до­шкіль­ника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с.
16. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа "Я" дошкольника : монография / Марина Васильевна Корепанова. – М. ; Волгоград : Перемена, 2001. – 240 с.
17. Корепанова М. В. Феномен образа "Я" и особенности его развития в дошкольном детстве : учеб. пособ. к спецкурсу / Марина Васильевна Коре­панова. – Волгоград : Перемена, 2000. – 120 с.
18. Корнілова Е. Н. Риторика – мистецтво переконувати. Своєрідність пу­бліцистики античної епохи / Е. Н. Корнілова. – М. : Вид-во УРАО, 1998. – 208 с.
19. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; заг. ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
20. Куземко Л. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку: технологічний підхід / Леся Куземко // Наукові записки НДУ ім М. Гоголя. Психолого‑педагогічні науки / голов. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 4. – С. 55–59.
21. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / Віра Кузь­мен­ко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
22. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5–8.
23. Кузьменко В. Наріжний камінь особистісно орієнтованої моделі. Урахування індивідуальних відмінностей дошкільників / В. Кузьменко // Дошкільне вихо­вання. – 2008. – № 3. – С. 7–9.
24. Кузьменко В. У. Психолого-педагогічні основи розвитку індиві­ду­альності дитини від 3 до 7 років : дис. … д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / Кузь­менко Віра Ульянівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Дра­гоманова. – К., 2006. – 519 с.
25. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
26. Кулачківська С. Є. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти пси­хічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
27. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
28. Ладивір С. "Виховуючи всіх, виховувати кожного". Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.
29. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.
30. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
31. Общая психология / под ред. А. В. Петровского. – М. : Про­све­щение, 1977. – 431 с.
32. Песталоцци И. Г. Как Гертруда учит своих детей / И. Г. Песталоцци // Песталоцци И. Г. Избр. пед. произв. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963.

Т. 2. – 1963. – С. 193–379.

1. Песталоцці Й. Г. Вибрані педагогічні твори : в 3 т. / Й. Г. Песталоцці. – К., 1965.

Т. ІІІ. – 1965. – 635 с.

1. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: до­свід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т. О. Піроженко. – 2-ге вид. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС", 2003. – 168 с.
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч. / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ "МЦФЕР"‑Україна", 2014.

Ч. II. Від трьох до шести (семи) років. – 2014. – 452 с.

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч. / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ "МЦФЕР"‑Україна", 2014.

Ч. I. Від народження до трьох років. – 2014. – 204 с.

1. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до 3-х років "ОБЕРІГ" / кер. проекту Б. М. Жебровський ; наук. керів. А. М. Богуш. – Тернопіль, 2014. – 105 с.
2. Проколиенко А. Н. Образ "Я" как фактор становлення внутреннего мира / А. Н. Проколиенко  // Воспитание детей дошкольного возроста / под ред. А. Н. Проколиенко. – К., 1990. – С. 48–53.
3. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 136–141.
4. Самолова С. Л. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / Світлана Самолова, Олена Лисенко // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
5. Самолова С. Л. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкільників / Світлана Самолова, Олена Лисенко // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.
6. Світ дитинства. Комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / О. М. Байєр, Л. В. Батліна, А. М. Богуш та ін. ; наук. кер. А. М. Богуш ; заг. ред. Л. В. Батліна. – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 200 с.
7. Сковорода Г. С. Твори : у 2 т. / Григорій Савич Сковорода. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961.

Т. 1. – 1961. – 640 с.

1. Сковорода Г. С. Твори : у 2 т. / Григорій Савич Сковорода. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961.

Т. 2. – 1961. – 624 с.

1. Смирнова Е. О. Психология ребенка от рождения до семи лет / Е. О. Смирнова. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 384 с.
2. Стежина: комплексна альтернативна освітня програма для до­шкіль­них навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою : авт.-упоряд. А. М. Гончаренко, Н. М. Дятленко. – К. : ТОВ "НВП "Інтерсервіс", К., 2014. – 220 с.
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976.

Т. 1. – 1976. – С. 55–208.

1. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977.

Т. 3. – 1977. – С. 9–279.

1. Українська психологічна термінологія : словник-довідник. – К. : Інформаційно-аналітичне агентство, 2010. – 302 с.
2. Уманец Л. И. Формирование самооценки старших дошкольников в игровой деятельности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология" / Уманец Л. И. – К., 1984. – 24 с.
3. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М. : Гос. уч. пед. изд-во МП РСФСР, 1954.

Т. 2. – 1954. – 796 с.

1. Шакуров Р. Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст) / Рафаил Хайруллович Шакуров. – М. : Прогресс, 1969. – 176 с.
2. Широкова Г. А. Справочник дошкольного психолога / Галина Александровна Широкова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 382 с.

Розділ 2

Урахування індивідуальних особливостей дошкільників у педагогічній діяльності

Тема 1. Індивідуальні особливості дітей дошкільного віку

План

1. Темперамент і характер.
2. Статева належність.
3. Здібності та їх розвиток у дитини.
4. Правші й лівші. Особливості виховання.
5. Особливості виховання близнюків.
6. Особистий досвід дитини.

Література

1. Айрапетянц В. А. Функциональная организация мозга леворуких детей. Леворукость, антропоизометрия и латеральная адаптация / В. А.  Айрапетянц. – М., 1985.
2. Деглин В. Л. Лекции о функциональной ассиметрии мозга человека / В. Л. Деглин. – Амстердам ; К. : Ассоциация Психиатров Украины, 1996. – 151 с.
3. Зотова Н. С. Карточка индивидуального развития ребенка / Н. С. Зотова // Дошкольное воспитание и обучение к журналу "Воспитание школьников". – 2006. – № 4. – 44 с.
4. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 464 с.
5. Коломинский Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошкольни­ков / Я. Л. Коломинский, М. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 165–170.
6. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.

6а

* 1. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкіль­ному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.

1. Кулачківська С. Є. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
2. Максименко С. Перспективи індивідуального розвитку учня / С. Максименко // Психолог. – 2003. – № 1. – С. 3–5.
3. Маценко Ж. Від трьох до семи. Психологічні характеристики до­шкільників / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. – № 9 (57), березень. – С. 2–7.
4. Микляева Ю. В. Информирование индивидуального стиля педа­го­гической деятельности / Ю. В. Микляева // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 5. – С. 33–35.
5. Олійник Л. М. Статеве виховання в дошкільному закладі та почат­ковій школі : навч.-метод. посіб. / Л. М. Олійник. – Миколаїв : Прінт-Експрес, 2011. – 76 с.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 41–49.
7. Самойлова С. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
8. Самойлова С. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкіль­ників / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкіль­ного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.
9. Соколовська А. В.Психологічні основи статевого виховання до­шкільника / А. В. Соколовська // Наука. Студентство. Сучасність : збірник тез IV Веукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених. – Мико­лаїв, 2013. – С. 381–383.
10. Сьоміна А. Гендерне виховання дітей дошкільного віку / А. Сьоміна, О. Куксенко, В. Гармаш // Вихователь‑методист дошкільного навчального закладу. – 2011. – № 4. – С. 36–51.
11. Чернеча К. Індивідуальні особливості мислення учнів у процесі навчання / К. Чернеча // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 33–34.

1. Темперамент і характер

До природних індивідуальних особливостей належить тип нервової системи, *темперамент.*

*Темперамент*– це співвідношення індивідуальних особливостей дитини, яке характеризує різні сторони динаміки життєдіяльності та форми поведінки: темпів і ритмів життєвих процесів, стійкості прояву почуттів, пере­бігу настроїв, напруженості вольових зусиль, збалансованості збудження і гальмування, *інтра-* (заглибленість у себе), *екстравертності*(спрямова­ності назовні).

У сучасній психології користуються гіппократовою класифікацією типів темпераментів: *сангвінік, флегматик, холерик, меланхолік*. Кожному з цих типів властиві своєрідні психологічні особливості. Уявлення про темперамент тієї чи іншої дитини складається на основі її характерних особливостей.

***Сангвінік***– жвава, оптимістична, рухлива дитина, яка швидко реагує на події, досить легко переносить невдачі та неприємності, переключається з однієї діяльності на іншу, швидко адаптується до нових умов життя. Сангвінікам притаманне голосне, швидке, чітке й емоційно виразне, врівно­ва­жене мовлення. Вони активно відгукуються на комунікативні звертання оточення, легко налагоджують нові контакти, навіть з незнайомцями, мають багато приятелів і друзів. Водночас, схильні до частої зміни вузького кола спілкування. Вони працелюбні, витримані. У них швидко формується здат­ність навчатися, легко виробляються різноманітні нові уміння та навички; легко переносять нетривалі навантаження і вправно відновлюють праце­здатність.

Як правило, сангвініки схильні до оволодіння довільною регуляцією власної поведінки. Але для активного робочого стану організму таких дітей необхідна дія стимулюючих факторів новизни. Одноманітність, в’ялість ситу­ацій помітно знижують можливості уваги, підвищують схильність до відволі­кань на сторонні подразники, що, у свою чергу, впливає на загальну праце­здат­ність дитини. Почуття у цих дітей швидко виникають і активно прояв­ля­ються. Такі дошкільники рідко вередують, не схильні до афективних реакцій. На ситуацію вони реагують активно, виразно, але "не виходять із себе". Як правило, не втрачають здатності бачити і чути іншого, а не лише себе, навіть у гостро конфліктній ситуації. Для дитини-сангвініка корисний розмірений ритм щоденного життя, але більш швидкий, ніж у дорослих, бо дошкільники не можуть довго зосереджуватись на одному об’єкті (через цю особливість їх часом вважають легковажними).

Здійснювати виховний вплив на таких дітей найпростіше на основі довірливих дружніх стосунків – дорослий у таких умовах невимушено керує процесом формування тих чи інших новоутворень. Почуття любові до близь­ких дорослих у дітей-сангвініків є могутнім джерелом фантазії, що, в свою чергу, позитивно впливає на активність, творчий пошук і значно поліпшує результативність діяльності.

***Флегматик*** – малорухлива, незворушна дитина зі стійкими прагнен­нями і настроєм, із слабко зовні вираженими душевними станами. Сильний врівноважений, інертний тип нервової системи. Ці діти спокійні, не схильні до поспіху, мляві. Їм потрібен певний час, щоб правильно відреагувати на той чи інший вплив. Вони не можуть швидко включитися в нову діяльність і важко пе­реключаються з одного виду діяльності на інший. Мовлення флегматичних дітей уповільнене, спокійне, рівномірне, часом з паузами, без яскравих емоцій, міміки, жестів. Адаптація до нових умов життя відбувається повільно, часто з труднощами (можуть бути і важкі форми ускладнень). Навіть зміна звичних зовнішніх умов життєдіяльності може впливати на самопочуття флегматичних дітей. Характерною для них є уповільнена реакція на новизну. Необхідність включитися у будь-яку діяльність одразу викликає розгубле­ність, а нерідко й переляк. Навички і звички у цих дітей виробляються повіль­но, але міцні і тривалі. Здатність до довільної регуляції поведінки формується упо­вільнено, але з високими показниками уміння підкорятися зовнішнім вимогам.

Стриманість, посидючість, зібраність і розміреність дій допомагають уни­­кати зривів, підтримувати сталий ритм процесу роботи. Для емоційної сфери характерна зовнішня байдужість. Почуття і переживання можуть бути дуже глибокі, але зовні зовсім непомітні. Неадекватні емоції виникають рідко. Конфліктних ситуацій такі діти найчастіше уникають. Проте у стані глибокого емоційного збудження можуть перебувати тривалий час (за відсутності видимих проявів емоцій).

У вихованні дітей з флегматичним типом нервової системи потрібен розумний режим і терпіння. Має значення навіть дотримання режиму сну: не рано вкладати увечері, не давати ніжитись вранці, не затягувати денний сон, будити вчасно, але так, щоб при цьому не дратувати дитину. З перших років життя слід пам’ятати, що дитині варто виробити уміння діяти за потреби швидко, енергійно. Це можливе лише за умов спільної діяльності, де дорос­лий виступає і зразком для наслідування, і непомітним стимулятором актив­ності дитини, її ініціативних дій. Враховуючи знижену рухливість нервових процесів, для підтримки активної працездатності флегматичних дітей слід зацікавити їх запропонованим видом роботи, підтримати у період організації і налагодження цієї діяльності.

Пробудження інтересу до всього, що оточує дитину, є найголовнішим завданням у роботі з такими дітьми.

***Холерик*** – швидка, поривчаста, здатна віддаватися справі сповна, проте неврівноважена, схильна до бурхливих емоційних спалахів, різкої зміни настроїв дитина. Холерики енергійні, гарячі, запальні, часом пово­дяться різко і грубо. У звичайних умовах швидко і легко переключаються на нову діяльність, активно беруться за будь-яку справу, інколи одночасно охоплюють кілька дій. Мовлення таких дітей швидке, нерівномірне, помітне коливання інтонації, багатство міміки та жестів. У моменти активного збу­джен­ня мовленнєвий процес уповільнюється, з’являються паузи, поспішність звуковимови, повтори. Перебіг адаптації до нових умов життя у холериків, як і у сангвініків, за відсутності емоціогенних ситуацій легкий. Вони також активно реагують на комунікативні звертання оточення. Легко налагоджу­ють стосунки, мають широке коло знайомих. Водночас, своєю гарячкува­тістю, неспокійністю, сварливістю постійно створюють конфліктні ситуації. Але після сварок швидко "відходять", не тримають довго образи. Холерикам прита­ман­на активна реакція на новизну, часом із сплесками бадьорості, піднесення. Невідоме, труднощі лише підсилюють активність пошуку способу розв’язання задачі і глибину відчуття задоволення від успіху. В ситуаціях зацікавленості діяльністю періоди піднесення можуть бути тривалими, напруженими і високорезультативними. Ці діти здатні швидко відпочивати і продовжувати займатися складною справою, вперто домагаючись резуль­тату. Але це мож­ливе лише за умови психологічного комфорту. Адже холерикам властива і раптова зміна бурхливої активності на різкий спад настрою, і повна бездіяльність.

Серед дітей-холериків виділяються кілька різновидів: *фізично здорові, потенційно здібні, з підвищеною збудливістю; запальні, яким притаманні вибухи необумовленого збудження; "відчайдушні"* пустуни. Відповідно до цих відмінностей і слід добирати способи впливу на дитину. Якщо для першої групи часом достатньо задоволення підвищеної потреби у рухах і мовному супроводі всіх своїх дій (звичайно, в етичних рамках), то дітям з двома іншими проявами холеричного типу потрібна більша допомога. Такі діти мають бути постійно в полі зору дорослих. З раннього віку потрібна так звана "психоте­рапія" з метою формування гальмівних механізмів. Тут особливо важливо виховувати навички спілкування, ставлення до конфліктних ситуацій, уміння і бажання їх уникати, здатність спокійно вийти з конфліктної ситуації. Забез­пе­чуючи умови для реалізації бурхливої енергії таких дітей, треба макси­мально спрямовувати її на конкретні справи. Дорослим потрібне не лише терпіння при вихованні таких дітей, а ще й уміння бути спокійним, лагідним і витриманим навіть при вибухах дитячого гніву. Ніякі моралізування, насміш­ку­ваті зауваження, покарання недопустимі. Краще ізолювати дитину на якийсь час, допомогти заспокоїтись і спробувати разом з нею поміркувати над тим, що трапилося. Оцінити власну поведінку має сама дитина. Не можна вимагати від холериків обіцянок і клятв більше не чинити таке. Слід забез­печити особливо уважний контроль з боку дорослого. З ровесниками такі діти поводяться нестримано, іноді конфліктно й агресивно. Тому дорос­лому варто навчати таких дітей взаємодіяти з іншими, знаходити з ними спільну мову. Холериків, які внаслідок швидкої втомлюваності часто порушують поведінку, не слід жорстко карати, важливіше створити умови, що попереджають перевантаження дитини та надмірне збудження нервової системи, включити малюка у цікаву й захопливу справу.

Діти завжди щиро хочуть бути на рівні очікувань близьких дорослих, але не всім їм це вдається, оскільки вольова регуляція у них відстає в дозріванні. Тому тактика дорослого має бути відповідною дитячим очікуванням. Це – розуміти її, допомогти гідно вийти зі складного становища і вселити надію на безконфліктне спілкування. Неможливо переоцінити значущість теплих, дружніх, довірливих відносин між дорослими і дітьми. Це найкращий лікар! Часто це буває дуже важко, але саме цей підхід творить чудеса! Дуже важливо навчити дітей, а особливо гіперактивних, розгальмованих пишатися тим, що зуміли стриматись, не дали здачі, були спокійними і витри­ма­ними. Але і сам вихователь не повинен ніколи демонструвати своєї розгальмова­ності, а бути прикладом витримки і культури. Витримка, такт і терпіння близьких дорослих – ось ключі до душі такої дитини.

Уразливого, схильного до глибоких переживань навіть через незначні неприємності малюка, невпевненого і тривожного, який зовні мляво реагує на те, що відбувається, часто зосереджується на собі, називають ***меланхо­лі­ком****.* Діти зі схильністю до такого типу мало активні, сором’язливі, замкнуті. Чітко виражена чутливість до найменших подразників. Образливість з можливими хворобливими проявами. Дітям властиві часто неадекватні глибокі переживання. Уповільнений темп мовлення, інертність, можливі роз­риви у висловленні думки, незакінчені вислови, тон приглушений, схильність до шепотіння. Адаптація до нових умов життя майже завжди болісна і довга, навіть сама зміна умов часто є глибоким стресогенним фактором. Але полегшити страждання можна, завчасно і спеціально готуючи дитину до очікуваних змін, максимально розтягуючи у часі процес входження у нове життя. Потрібна також особлива чуйність усіх дорослих до дитини, що переживає адаптацію.

Щодо зовнішніх проявів внутрішнього стану дітей-меланхоліків у період глибоких емоційних криз характерні: пересихання у роті й носі, відчуття холоду у кінцівках, почервоніння шкіри тощо. При зустрічах з новим, у про­блемних ситуаціях (навіть при знайомих завданнях, поставлених у не­звич­них умовах) підвищена чутливість цих дітей переходить у нервозність (стурбо­ва­ність, напружене обличчя, нерівномірне дихання, скутість рухів, незграбність, часом сльозливість). Часто такі діти втрачають багато зайвих сил при виконанні простих для рівня їх розвитку, але нових за формою завдань. Будь-яка новизна водночас ніби і збуджує і гальмує їх активність. Деструк­тив­ний вплив на них має і сама обстановка у групі дитячого садка (кількість дітей, гамір, загальне напруження тощо). Прості справи здаються складними, легкі завдання не розв’язуються, все раптом забувається. Одні діти цього типу стають зовсім млявими, пасивними у подібних ситуаціях, інші – дратівливими, крикливими. Невдачі роблять дитину зовсім нещасною, хворою (аж до підвищення температури, втрати апетиту, сну тощо). Абсолютно недопустимі суворі зауваження, підвищений тон висловлювань з приводу невдач, не­обачних вчинків тощо. Якщо дотримуватись цих порад і створити сприятливу атмосферу, діти-меланхоліки здатні до високої пізнавальної активності, можуть досягти хорошого результату в доступній і цікавій їм діяльності.

Ситуація емоційного комфорту у взаєминах з дорослим і партнерами по діяльності забезпечує можливість виявити рівень їхніх здібностей, здобути високий результат діяльності. Разом з тим навіть у таких умовах досить одного необережного застереження на кшталт: "Будьте уважні, завдання дуже складні. Одну помилку зробиш – і нічого не вийде" – і меланхолічна дитина розгублюється, почувається невпевнено. У неї активізуються галь­мівні про­цеси. Якщо вихователь вчасно не прийде на допомогу, тривожний, розгуб­лен­ий стан знижує увагу, позбавляє дитину можливості здійснювати орієнтувальну діяльність, значно уповільнює рухові реакції. Найбільш вразливою у дітей є емоційна сфера.

Підвищені чутливість, вразливість вимагають постійного захисту. Але це не означає, що їх слід відгородити від гострих життєвих ситуацій. А саме так і трапляється у житті ("Ви його не займайте, він у нас такий сором’яз­ли­вий", "Таня не зможе заспівати при гостях, вона боїться", "Чого ти засором­и­лась? Давай сміливіше, а то скажуть, що ти нічого не вмієш". Соромитися, боятися і по-своєму страждати у відповідних ситуаціях такі діти будуть впро­довж усього життя. З розумінням цього має добиратись кожне звертання до такої дитини. Корисно частіше відволікати дитину від свого стану, переклю­чити увагу на цікаву діяльність, викликати гамму позитивних емоцій стосовно неї і тим самим знімати напруження. Дітям зі слабким типом нервової системи потрібне визнання оточенням їх значущості, схвальні оцінки вчинків. Вони гостро відчувають потребу у спілкуванні з близькими, чутливі до всього, що відбувається, готові прийти на допомогу, здатні на справжнє співчуття, три­валі милосердні дії стосовно близьких. Цих дошкільників корисно залу­чати до розв’язання сімейних проблем такого типу.

Важливими моментами у житті меланхоліків є хвилини перед сном і пробудженням. Дитині потрібна любляча мама, її тепло, ласка, розповіді ща­сливих казок перед засинанням. І таке ж спокійне пробудження, що супро­воджується любов’ю. Навіть загартовувальні процедури вранці мають бути обережними, а ранкова гімнастика приємно-розважальною. Настрій уранці для кожного темпераменту важливий, а для меланхоліка – особливо.

Тому у виховних впливах мають переважати заохочення над осудом і покаранням, моральна підтримка, висловлення дорослими впевненості в їх силах і можливостях. Потрібно підкреслювати успіхи дитини, посилювати позитивні емоції, залучати у колективні справи, знаходячи посильну для її виконання роль.

Отже, педагогу слід навчитися визначати темперамент дитини, щоб правильно спрямувати розвиток дитячої особистості, зрозуміти і пояснити ту чи іншу дитячу поведінку, швидко прийти на допомогу, коли треба, запобігти небажаним реакціям. Про темперамент дитини не можна говорити, що він поганий або хороший. Він такий, а не інший, зі своїми "за" і "проти". Діти одна­кового темпераменту можуть різнитися між собою ступенем вираженості окремих властивостей. Отже, чотири загальновідомі типи уособлюють крайні полюси своїх представників. Між ними існують проміжні типи, які різняться ступенем вираженості властивостей одного або різних типів темпераменту. Оскільки кожну дитини лише умовно можна віднести до того чи іншого типу темпераменту, доцільно виходити з того, що типологічні відмінності між дітьми нескінченно різноманітні.

Педагог має не стільки підміняти функції психолога або науковця-до­слід­ника, прагнучи чітко визначитися з типологією тієї чи іншої дитини, скіль­ки, довіряючи природі вихованця, добре знаючи його типові реакції, подбати про створення найсприятливіших умов для реалізації ним своїх природних можливостей. Отже, йдеться не про знання типологічних особливостей дітей як про самоціль, а про мистецтво і науку практичного врахування цих природ­них індивідуальних особливостей.

З темпераментом дошкільника безпосередньо пов’язаний його ***харак­тер.*** Якщо темперамент є утворенням природним, то характер – синтезом природного і соціального – індивідуальної історії життя конкретної дитини, її виховання, навчання тощо. Характер вказує на натуру дитини, її основні риси, способи поведінки в тих чи інших ситуаціях. Говорячи про характер як уособ­лення особистісних рис, якостей, доречно дати загальну оцінку фізичних, розумових, емоційних, вольових, моральних, естетичних рис, відзначити для себе, які з них розвинені краще, а які – слабше, що в характері конкретної дитини домінує. Дошкільники різняться між собою не лише тим, що в їхніх характерах превалює, а й тим, наскільки цей характер визначений: *супереч­ливий, сильний чи слабкий, приємний-неприємний, простий чи складний*. З характером дитини слід рахуватися, зважати на нього, добираючи найбільш відповідні, ефективні для її розвитку та вдосконалення методи впливу.

Риси характеру свідчать про шляхи, якими дитина досягає певних цілей, тобто про специфічну психологічну стратегію її поведінки. Він охоплює бага­то компонентів, що постають як єдине ціле, тому жодну притаманну ди­тині рису не можна розглядати відокремлено від інших якостей її характеру. Головну роль у формуванні і розвитку характеру дитини відіграє спілкування з людьми, які її оточують. Перші зачатки та форми поведінки формуються на основі механізму наслідування (дитина наслідує своїх близьких), а також шляхом научіння через емоційне підкріплення.

Сензитивним періодом для становлення характеру вважають вік від двох-трьох до дев’яти-десяти років, коли відбувається активний процес соці­а­лізації як у процесі спілкування з дорослими, так і з ровесниками. Саме в цей період діти відкриті для зовнішніх впливів, наслідують всіх і в усьому. Дорослі мають незаперечний авторитет у дитини, можуть впливати на неї за допомогою слова, вчинків і дій, що створює сприятливі умови для засвоєння та закріплення необхідних форм поведінки.

Важливим для формування характеру дошкільника є стиль спілкування дорослих один з одним та з самим малюком. У першу чергу це стосується спілкування батьків, особливо матері, з дитиною. Те, як вони поводяться з нею, згодом стане способом її поводження зі своїми дітьми, коли вона стане дорослою і буде мати власну сім’ю.

Спочатку в характері формуються такі риси, як доброта, товариськість, чуйність, а також протилежні їм якості – егоїзм, черствість, байдужість до лю­дей. У дошкільному віці закладаються основи рис характеру, які стосуються праці – працелюбство, акуратність, відповідальність, наполегливість. Оскіль­ки в цей період провідною діяльністю є сюжетно-рольова гра, то саме в ній формуються і закріплюються відповідні звички. Крім цього, має значення і виконання дитиною доступних видів праці, що повинно стимулюватися та зао­хочуватися дорослими. Як правило, у характері закріплюються ті риси, які постійно одержують позитивну оцінку.

Формування характеру залежить від активності дитини в життє­діяль­ності. Процес цей починається в ранньому віці, коли вона мимоволі наслідує від дорослих певні способи поведінки, дій, ставлення до людей, усвідомлює свої можливості, оволодіває рухами, вчиться керувати собою, її організатором, керівником, партнером має бути близька людина, від якої залежить формування основних якостей поведінки, характеру дитини. Важ­ливо, щоб вони своєчасно зосереджували свою увагу на розвитку конкретних якостей характеру з урахуванням новоутворень дитячої психіки. При цьому слід пам’ятати, що поведінка дитини-дошкільника опосередкована образом близьких дорослих, який орієнтує її дії та вчинки, є основою всіх ново­утво­рень, обумовлює утворення механізмів особистісної поведінки, здатності регулю­ва­ти її. Залежно від конкретних умов виховання і взаємин з близькими дорос­лими провідну роль у цьому процесі можуть відігравати різні мотиви (безпо­середній інтерес до діяльності, її змісту, значущості, честолюб­ність, амбіції тощо). Цим обумовлені різноманітні індивідуальні особистісні якості дитини.

2. Статева належність

*Стать*– це сукупність тілесних, фізіологічних, поведінкових, психоло­гіч­них і соціальних ознак, за якими дитину відносять до хлопчиків або дів­чаток. Поняттям *біологічна стать*позначають природні відмінності, які поступово усвідомлюються дітьми. Для освітнього процесу та особливостей його організації неабияке значення мають і такі поняття, як *психологічна стать*(ставлення дитини до себе як до хлопчика чи дівчинки, усвідомлення своїх психологічних відмінностей, прийняття своєї статевої належності, за­сво­єння відповідних рольових стереотипів) та *соціальна стать*(визна­чається культурою, ментальністю, релігійними традиціями і відображається у соціальних вимогах до *жіночності та маскулінності).*

Перша і найістотніша відмінність між хлопчиками та дівчатками полягає у різній швидкості їх дозрівання. Різниця у темпах зростання між хлопчиками і дівчатками у перші місяці життя становить приблизно два тижні і дорівнює майже року на момент вступу до школи і 18–24 місяцям у період статевого дозрівання.

У дівчаток нижчі, ніж у хлопчиків, пороги больової і тактильної чутли­вості, вони довше сплять. У хлопчиків краще розвиваються м’язи, здатність утримувати голівку. Кращим заохоченням для дівчаток є слухове (ласкавий голос, позитивна оцінка), для хлопчиків – візуальне (яскравий предмет, при­ємна зовнішність).

Важливо зазначити, що *перша категорія, в якій дитина осмислює своє Я,* – *це категорія­ статі.*Зіставлення своїх геніталій з геніталіями пред­став­ників протилежної статі входить у формування образу "Я‑фізичного". Уже п’ятирічна дитина має усвідомлювати факт незмінності своєї статі, її неза­лежності від зовнішньої атрибутики, одягу, зачіски.

Мозок хлопчиків більш асиметричний, ніж дівчаток. У перших перев­а­жає ліва, а в других – права півкуля. Це означає, що почуття хлопчиків інте­лек­туалізовані, а думки дівчаток емоційно забарвлені. Хлопчики рухливіші за дівчаток, освоюють значно ширший життєвий простір, у них більше виражена пошукова активність, вони орієнтовані на відкриття нового, частіше поводяться ризиковано. Поведінка дівчинки спрямована на доцільність ви­жи­вання, збереження набутого. У хлопчиків гостріший слух, у дівчаток біль­ше виражена тактильна чутливість. Малюнки хлопчиків відображають дії, дівча­ток – людей. Відповідаючи, хлопчик дивиться убік, на стіл, проте, якщо знає, відповідає впевнено. Дівчинка дивиться в обличчя педагога, шукаючи в нього підтвердження правильності своїх дій. Хлопчики запитують заради отри­мання конкретної інформації, дівчатка – заради встановлення контакту з до­рос­лим. Хлопчик досить довго розкачується, починаючи щось, дівчатка виглядають вправнішими, здебільшого швидшими. Хлопчики частіше за дівча­ток видають фейєрверк версій, гіпотез, різних припущень, їхній внут­ріш­ній світ прихованіший, ніж у дівчаток. Дівчатка виграють у мовленнєвому плані – раніше починають говорити, багатослівніші, їх оповідання довші й деталізованіші. Під час ігор та інших видів діяльності мовленнєві характе­ристики хлопчиків та дівчаток також мають свої особливості. Дівчатка більше зорієнтовані на особистісні вимоги *(мені подобається / не подобається; я з тобою буду дружити / не буду; я хочу цю іграшку / вона мені не потрібна; того ми приймаємо до себе, іншого не приймаємо),* тобто спрацьовує елемент особистісного вибіркового ставлення. Це ставлення може бути ситуативним, сьогоденним (*сьогодні я тебе люблю, а завтра не люблю; сьогодні дружу з тобою, а завтра не буду дружити*), у спільній діяльності здебільшого керуються власним емоційним ставленням до ровесників. У хлопчиків це трапляється значно рідше, оскільки вони частіше об’єднуються у певні угруповання задля виконання якоїсь спільної дії, в них переважають не особистісні, а ділові стосунки. Між хлопчиками здебільшого дії конструк­тив­ного характеру, пов’язані з будівництвом, ремонтом транспорту. Вони більше уваги приділяють змісту, а не формі висловлюваного, а для дівчаток значущим є процес, форма спілкування, емоційний фон, на якому розгор­та­ється діяльність. Хлопчики у більшості випадків виступають у ролі виконавців.

Хлопчики орієнтуються на ідею, проте менш вимогливі до якості, ре­тель­ності, зовнішнього оформлення результату. Дівчатка краще виконують знайоме, у них висока виконавська дисципліна. Хлопчики краще виконують просторово-зорові завдання, дівчатка – мовленнєві. Представники сильної статі короткотривало, яскраво та вибірково реагують на емоційне подраз­нен­ня, досить швидко знімають емоційну напругу, переключаючись на про­дук­тивну діяльність: їх не можна довго картати, підсилюючи емо­ції, – результат виявиться протилежним очікуваному. Дівчинка реагує активно на все – емоції охоплюють її мозок у цілому.

Хлопчики і дівчатка оцінюють себе по-різному. Якщо хлопчики оцінюють себе за своїми предметними досягненнями, то для дівчаток важливіші між­осо­бистісні стосунки. Хлопчики вважають себе сильними, енергійними, влад­ними і діловими. Дівчатка більш самокритичні і більш чутливі до почуттів іншої людини. Хлопчики вступають у контакт один з одним, і лише потім в ході ігрової чи ділової взаємодії у них складається позитивна установка. Дівчатка, навпаки, вступають у взаємодію з тими, хто їм подобається, зміст спільної діяльності для них має другорядне значення.

Перелік особливостей можна продовжувати, проте головне – не стільки деталі, скільки основний висновок: *дівчинка і хлопчик* – *різні за своєю при­родою істоти. Не кращі або гірші, а інші.*Тому безстатева освіта, домі­нування у ній жінок-педагогів, переважання жіночих способів її організації та оцінки – не є однозначним благом, особливо для становлення представників сильної статі. Програма виховання і навчання має бути адресною, інди­ві­дуалізованою, враховувати фізичні, психологічні та соціальні особливості хлопчиків і дівчаток. Це гарантуватиме її більшу ефективність.

Найбагатший досвід взаємодії з однолітками різної статі діти набувають у дошкільному закладі. І саме вихователі мають створити оптимальні умови для формування у дітей адекватної статево-рольової поведінки.

***Перед вихователями стоять такі завдання:***

* формувати у дітей уявлення про відмінності у поведінці хлопчиків і дівчаток;
* розвивати способи взаємодії, притаманні жіночому і чоловічому типам поведінки;
* створювати умови для набуття досвіду чоловічої і жіночої поведінки;
* розвивати морально-вольові якості, характерні для хлопчиків (смі­ливість, рішучість, силу, витривалість тощо) і дівчаток (доброту, ніжність, співчутливість, чуйність тощо).

Дуже важливим аспектом роботи з тендерного виховання дітей є створення відповідного предметно-розвивального середовища, яке є умовою прояву статево-рольової поведінки дітей, стимулює їх до вираження у повсякденні свого чоловічого чи жіночого образу.

Специфіка пізнавального розвитку дівчаток і хлопчиків потребує дифе­рен­ційованого підходу до них під час організації пізнавальної діяльності. Оскільки у хлопчиків переважає зорове сприйняття, у дівчаток – слухове, то останні потребують детальнішого пояснення завдань, ніж хлопчики, для яких достатньо лише вказівки щодо принципу їх виконання.

У розвитку просторового мислення, формуванні навичок роботи з конструктором хлопчики зазвичай випереджають дівчаток. Тому доцільно активізувати розвиток просторового мислення у дівчаток під час спільної з хлопчиками конструкторської діяльності.

Під час занять вихователям не слід завжди вимагати повної відповіді від хлопчиків, оскільки у них швидкість мовлення (кількість слів, вимовлених за одиницю часу) менша, ніж у дівчат. Не варто також вимагати від хлопчиків під час відповіді дивитися в очі педагогу. Адже це "жіночий" тип поведінки. Дівчатка зазвичай дивляться в очі педагогу, не відволікаються, кивають голо­вою, шукають підтвердження правильності своєї відповіді, а хлопчики – див­ляться вниз або вбік, шепочуть собі під ніс, але це не означає, що вони не думають і не шукають рішень.

Особливу увагу на заняттях з розвитку мовлення варто приділяти чи­тан­ню літературних творів та етичним бесідам за їхнім змістом. Образи героїв не лише мають бути художньо виразними та емоційно привабливими, а й демонструвати полярні еталони поведінки (боягуз – герой, працьовита – ледача тощо). Саме зміст художніх творів сприяє формуванню уявлень дітей про ідеали сімейних відносин.

Наступним аспектом гендерного підходу є керівництво ігровою діяль­ні­стю дітей – збагачення змісту ігор, у яких діти відпрацьовують модель по­ве­дінки, що відповідає їхній статі. У таких іграх діти ідентифікують себе з дорослими.

Організовуючи спільну трудову діяльність, доцільно об’єднувати хлоп­чи­ків і дівчаток для виконання достатньо простих доручень, де треба про­я­ви­ти і фізичну силу (хлопчики), і акуратність, ретельність (дівчатка). По­ступово діти вчаться самостійно розподіляти між собою трудові операції з ура­хуванням статі партнера.

Існують певні статеві розходження у дітей щодо уваги. Так, у дівчаток спостерігається перевага у вибірковості й обсязі уваги. Вони орієнтуються на швидкість, хлопці – на точність. Хлопці краще працюють з новими, а дівчата – зі старими шаблонними стимулами. Дівчата також переважають у "комуні­ка­тивній увазі". Статеві розходження щодо пам’яті пов’язані з характером матеріалу, який запам’ятовується, і віком опитуваних.

Неоднаково позначається втома на роботі мозку дітей різної статі. У хлопчиків більше страждають лівопівкульні процеси (пов’язані з мовним мис­ленням, логічними операціями), а у дівчаток – правопівкульні (образне мис­лення, просторові відносини, емоційне самопочуття).

При виконанні завдань дівчата звичайно краще виконують завдання не нові, типові, шаблонні, але коли потрібна старанність, завдання виявляється для них заскладним. Інформацію хлопчики й дівчата сприймають по-різному. Хлопчики насамперед шукають сенс і, схопивши його, відразу готові діяти. А дівчата зміст зчитують гірше, їм потрібно для цього більше часу.

Дуже важливо, щоб вихователь усвідомлював особливості "жіночого" оцінювання дітей. Зазвичай за однакових умов від педагога-жінки хлопчики частіше отримують негативні відгуки, ніж дівчатка. Це може призвести до формування у хлопчиків заниженої самооцінки. Дівчаткам важливо, як (у якій формі, яким тоном) їх оцінили, а хлопчикам – що саме в їхній діяльності було оцінено.

Сучасна освіта дуже часто ігнорує статеві відмінності. Це виявляється у змісті навчання і виховання, який не спрямований на конкретні особливості сприймання хлопчиків і дівчаток, що, безумовно, знижує виховний та на­вчальний ефект, викликає додаткове напруження, руйнуючи природну ста­теву модель розвитку дитини. Тому програма виховання і навчання має бути адресною, індивідуалізованою, враховувати фізичні, психологічні й соціальні особливості хлопчиків та дівчаток.

3. Здібності та їх розвиток у дитини

*Здібності*–це такі індивідуальні особливості, які визначають успішність діяльності, їх не можна зводити до знань, умінь і навичок.Так, здібна дитина найчастіше знає та вміє більше за менш здібну. Проте сама по собі наявність у дитини тих чи інших знань та вмінь ще не є свідченням високих здібностей. Про них доцільно говорити у тому разі, коли малюк легко й швидко навчається нового.

Здібності залежать від уроджених *задатків*, *спадкової детермінації, системи навчання і виховання дитини.* *Задатки* – це генетичні особливості будови мозку, нервової та інших систем організму, які є природними передумовами розвитку здібностей. Саме задатки лежать в основі розвитку здібностей і обумовлюють можливості такого розвитку в процесі навчання та виховання під час різних видів діяльності. Ось чому так важливо якомога рані­ше виявити задатки дітей, щоб цілеспрямовано формувати відповідні здібності.

Так, задатки можуть бути гарними, а умови їх розвитку невідповідними, в іншому разі задатки завдяки ефективній системі навчання і виховання дають чудові результати. Ймовірним є й такий стан речей, коли на бідні за­дат­ки накладаються несприятливі умови життя, що зумовлює низький розви­ток особистості. Найсприятливішими умовами розвитку здібностей є збіг природних задатків, власної активності їх носія та оптимальних умов навчан­ня і виховання. Існує безліч кваліфікацій здібностей за різними ознаками. На­приклад, можна говорити про здібності, пов’язані з різними функціями лю­ди­ни – рухові та предметно-практичні, організаційні, комуніка­тивні, пов’я­за­ні з особливостями сприймання, уваги, пам’яті, уяви, розуму. Здібності характе­ризуються за ступенем виявлення творчості дитини в різних видах діяль­ності – музичній, мовленнєвій, математичній, образотворчій, технічній тощо.

Що стосується маленьких дітей, то доцільно розрізняти насамперед здібності *загальні*та *спеціальні.*До *загальних* відносять здібності, які вияв­ляються в усіх видах діяльності малюка (розумові та практичні), до спеці­альних – ті, що відповідають вимогам конкретної діяльності (музичний слух, психомоторне чуття, перцептивні здібності тощо). Загальні здібності виявля­ються в *спеціальних,* тобто здібностях до якоїсь певної, конкретної діяльності. При цьому для успішного виконання певної діяльності потрібне поєднання загальних і спеціальних здібностей, а на етапі дошкільного дитинства (як, до речі, і молодшого шкільного) пріоритет за загальними здібностями, оскільки основне призначення цього вікового етапу – *загальний розвиток дитини, її особистості.*

*Загальні* здібності утворюють дві групи: *пізнавальні і практичні*. Провід­не місце у структурі пізнавальних здібностей займає здатність створювати образи, що відображають властивості предметів, їх загальну будову, спів­від­ношення основних ознак або частин і ситуацій. До таких здібностей відносять *сенсорні, інтелектуальні і творчі*.

*Сенсорні здібності*пов’язані зі сприйняттям дитиною предметів та їх ознак. Вони становлять основу розумового розвитку малюка. Сенсорні здіб­но­сті формуються із 3–4-х років. Засвоєння дошкільником еталонів призво­дить до виникнення ідеальних зразків властивостей предмета, які познача­ються словом. Основою розвитку *інтелектуальних* здібностей є не тільки рівень та глибина інтелекту дитини, а і його своєрідність. Характерною рисою дітей із значними інтелектуальними здібностями є їх надзвичайна пізна­валь­на активність – підвищена потреба у нових враженнях, у розумовому наван­та­женні. Розумова активність таких дітей нерозривно пов’язана з її саморе­гуляцією. Інтелектуальна своєрідність дуже помітна у дошкільників, що перебувають на однаково високому рівні розвитку: одні діти добре вміють розмірковувати, інші привертають увагу своєю кмітливістю у практичних питаннях; одним подобається працювати з комп’ютером, іншим – доглядати за рослинами чи птахами; одним легко вдається виявляти помилки та неточності, іншим – придумувати щось нове, конструювати тощо. При цьому у дитини можуть одночасно проявлятися різні розумові якості, оскільки у кожного існують свої прояви інтелектуальних здібностей.

*Творчі здібності*пов’язані з уявою і дають змогу дитині знаходити оригінальні способи та засоби розв’язання задач, придумати казку чи історію, скласти гру чи намалювати малюнок.Творчі здібності дитиниможуть вияв­лятися в різних сферах діяльності. Для таких дітей характерно: надзвичайна допитливість та цікавість, здатність до значної концентрації уваги протягом тривалого часу, енергетичний рівень завзятості, що проявляється у високій продуктивності діяльності або в інтересі до багатьох різних речей,стійкі ба­жан­ня робити все по-своєму – незалежність дій і думок; винахідливість в іграх, праці, образотворчій діяльності тощо; здатність не лише продукувати оригінальні ідеї або знаходити оригінальні рішення, а й реалізувати їх.

Високі показники творчості дитини не гарантують її творчих досягнень у майбутньому, а лише збільшують вірогідність їх прояву за наявності високої мотивації до творчості та оволодіння певними уміннями. Найважливішим структурним компонентом творчого потенціалу дитини є пізнавальні потреби. Пізнавальна мотивація виражається у формі дослідницької та пошукової активностей дитини.

Дошкільне дитинство створює сприятливі умови для формування *спеціальних* здібностей, передусім художніх. На цьому етапі життя дитину залучають до різних художніх видів діяльності (співів, танців, ліплення, малю­вання). У неї розвиваються естетична чутливість та естетичне сприймання. Дуже рано починають розвиватися у дітей музичні здібності. Вони виявля­ються, насамперед, у високій музикальності, яка включає в себе як відчуття ладу (здатність емоційно відгукуватися на музику), так і тонке диференційо­ване сприймання музики (слуховий компонент музичності). Розвиваються здібності *до зображувальної діяльності*. Улюбленим заняттям дошкільників, як правило, є малювання. На думку психологів, зображувальні здібності утворюють складний комплекс, який включає у свою структуру низку специ­фіч­них здібностей. Серед них насамперед виділяють "гостроту бачення", цілісне сприймання, яскраву уяву, зорову пам’ять, точні (узгоджені) рухи рук. У малюнку, ліпленні, аплікації дитина відображає навколишню дійсність, своє ставлення до неї.

Серед спеціальних здібностей виділяють і *літературні здібності*, вони є складним видом здібностей, що визначають успіх у літературній діяльності, особливу роль відіграє поетичне сприймання дійсності, спостережливість, образне мислення, творча уява, образна пам’ять, точна і виразна мова. У дошкільному віці діти починають спеціально складати казки, розповіді, вірші. Дитячі дражнилки, лічилки – своєрідна сатирична лірика – найбільш пошире­ний вид поетичної творчості. Зароджуються в дошкільному віці також *теат­ральні здібності.* Діти, що виявляють їх, володіють високою художньо-образ­ною виразністю, живою уявою, емоційною чутливістю та пам’яттю. Театраль­ні здібності дошкільників розвиваються у різних видах театрально-ігрової діяльності (ігри-драматизації, ляльковий театр та ін.). Цьому сприяють і спе­ціальні вправи, заняття з дітьми, спрямовані на розвиток інтонації, міміки, жестів, пози і ходи.

Дітей, яким притаманні декілька видів здібностей**,** прийнято називати *обдарованими.* *Обдарованою*називають дитину, високо оцінюючи сукупність її здібностей. Обдарована дитина може навіть не докладати значних зусиль – вона творить, немов дихає. Але не завжди такий дар виявляється сам собою – його потрібно зуміти розкрити.

Н. Лейтес писав: "Обдарована дитина вирізняється яскравими, оче­вид­ними, інколи видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для них) у певному виді діяльності".Дитяча обдарованість, яка рано проявля­ється, – завжди предмет гордості батьків. Але для малят це може обернутися лихом і втратою дитинства. Нерозумна експлуатація здібностей призводить до однобічного розвитку, а передчасні захоплення дорослих – до його викривлення. Чимало дітей, які вражали уяву близьких своїми здібностями, не виправдали покладених на них надій.

*Талант*є найвищим ступенем розвитку здібностей. *Геніальністю* нази­ва­ють таку особистісну характеристику, яка фіксує оцінку найвищого ступеня обдарованості, таланту і виявляється у творчій діяльності, що має вселюд­ське значення. Коли йдеться про дошкільника, не варто оперувати поняттям *геніальна дитина,*оскільки внаслідок свого статусу дитина є соціально незрілою істотою для зазначеного виміру. Чи зустрічаються на етапі до­шкільного віку обдаровані й талановиті діти? Безумовно, хоча їх мало. Чому? Саме тому, що пріоритетом цього етапу є не спеціальні (художні, мовленнєві, математичні), а загальні здібності, які гарантують дитині успіх водночас у різ­них видах діяльності. Профільність і спеціалізація – пріоритет майбутніх етапів особистісного зростання дитини. Це означає не ігнорування малюків, в яких рано пробудилися спеціальні здібності, а лише те, що не варто перебільшувати значення цієї проблеми для етапу раннього онтоге­не­зу і втягувати у профільне навчання якщо не всіх, то більшість дошкільників, перетворювати малюків на художників, музикантів, математиків, економістів тощо. Поглиблення в дитинстві розвитку в одному напрямі може зашкодити розвиткові малюка в цілому. А головним здобутком дошкільного дитинства має бути *збалансований, різнобічний розвиток.*

Здійснювати диференційований підхід до навчання з урахуванням так званих "здібностей" маленьких дітей не доцільно, тому що:

1. "Ярлики", навішувані дорослими, дезорієнтують малюків, формують подекуди невиправдані очікування щодо свого майбутнього. Якщо ж здібності дитини визнано посередніми або низькими, гіпотеза виглядає песимістичною, чекання – заниженими. Не можна формувати недовіру у дитини до власних можливостей. Здібності у дошкільному дитинстві мають *ситуативний* харак­тер і часто залежать від умов організації діяльності, психічного стану дитини, її ставлення до дорослого як носія вимог та експерта.

2. Що стосується виховання здібностей дошкільників, то тут основним має бути такий постулат: "Кожна психічно нормальна дитина здібна. Голов­не – визначити, в чому саме". Отже, до дітей цього віку доцільно підходити не стільки з міркою, хто здібніший, скільки з метою виявити, які саме здібності відрізняють малюків одне від одного. Діти не кращі, не гірші за своїми здіб­но­стями, а різні, характеризуються різним поєднанням їх проявів. Тому варто не стільки порівнювати різних дітей між собою, скільки кожну дитину із самою собою: вчорашньою – сьогоднішньою – ймовірною завтрашньою. Тільки за цих умов можна визначити особливості її здібностей та їхню динаміку.

3. Найчастіше виділяють такі звичні спеціальні здібності, як музичні, образотворчі, мовленнєві, математичні. Тому що саме на них традиційно існує соціальне замовлення: створюються групи, а згодом і класи – гума­нітарні, математичні, художньої спрямованості. Але ж перелік здібностей цим не вичерпується! Висока чуйність – *здібність*, розвинена воля – *здібність,* організаторські здібності теж важливі. Отже, говорячи про здібності, слід мати на увазі широку гамму індивідуальних особливостей дитини, не поділяючи їх на більш і менш важливі.

4. Розвиток здібностей – процес *нелінійний:*наявність у малюка тих чи інших схильностей у дошкільному дитинстві не є гарантією прогресивного їх розвитку у майбутньому. Так само і відсутність у дитинстві проявів тих чи інших здібностей не означає їх відсутності протягом майбутнього життя: непоодинокі випадки, коли навіть у дорослої людини "пробуджувалися" здіб­но­сті, які начебто не існували раніше. Тож не варто перебільшувати значення наявних у маленької дитини здібностей, як і робити трагедію з приводу відсут­ності їх. Треба активно чекати, створюючи сприятливі умови для природних життєвиявів.

1. Зловживаючи зручною, на перший погляд, практикою розподілу дітей по групах за особливостями розвитку в них здібностей, педагоги не усвідомлюють, наскільки часто вони припускаються помилок! Адже найчас­тіше вони фіксують наявну у дитини на даний момент міру розвитку знань, умінь, навичок, міркуючи: "Знає, значить здібний". Проте здібності – пара­метр особистісного зростання. Він значно стабільніший, ніж знання, уміння і навички, які плинні, змінні, суттєво коливаються. І, головне, не є безпосе­реднім показником справжніх здібностей дитини. Як було вже сказано, про них свідчать потенційні можливості, легкість і швидкість оволодіння дитиною новим тощо.
2. Чим раніше відбувається розподіл маленьких дітей за підгрупами (класами) "за здібностями", тим більше трансформується особистісне зрос­тан­ня, формується психологія "привілейованих", "занедбаних", "неспромож­них". Оскільки, як було сказано вище, помилок при визначенні "здібних" ді­тей перших років життя робиться багато, як вписуватися в життєвий кон­текст тим, хто згодом позбавляється "корони" привілейованих, "розумни­ків"? Тут маємо справу з трагедіями, конфліктами, особистісними зламами. Тому педагоги мають звільнитися від амбіційного і невиправданого права оцінювати здібності дитини, довіритися природі, яка не помиляється, від освіти кількісної переходити до якісної.

7. Розподіл дітей за здібностями по різних групах (класах) звужує їхній життєвий простір, обмежує його зручними для дорослого рамками, створює штучні умови для особистісного розвитку. До того ж у групах "здібних" поси­люються конкурентні, змагальні, індивідуалістичні тенденції: діти у групах "нездібних" втрачають точку опори. За таких умов формування важливих для особистісного становлення механізмів ідентифікації, диференціації, узагаль­нення, рефлексії, децентрації утруднюється, оскільки ці процеси потребують варіативного різноманітного середовища.

8. Визначення характеру здібностей дошкільника, їх розвитку у кон­крет­ної дитини – парафія науковців і психологів. Адже процедура діагностики складна, ставить високі вимоги до професіоналізму експерта та валідності застосовуваних для цього методик. А призначення педагога, на нашу думку, полягає не стільки у "препаруванні" дитячої природи, скільки у вивченні її загальних особливостей, встановленні динаміки її розвитку як особистості. Знаючи про переваги і вибори конкретної дитини, об’єктивно оцінюючи ре­зуль­тати її діяльності, він має створювати розвивальне середовище, сприятливе для розвитку здібностей кожного.

4. Правші й лівші. Особливості виховання

Коли дитина вперше хапається за іграшку, бере олівець або пензлик, ми не одразу замислюємося над тим, якою рукою вона це робить – правою чи лівою. Помітивши, починаємо вкладати предмети у праву руку, поясню­ючи: "Усе слід робити правою рукою!", і більшість малюків підкоряється нашим штучним, одним на всіх правилам. Проте після чотирьох років окремі малюки, незважаючи на наші настанови та набуті з нашою допомогою навички, починають перекладати ложку або олівець у ліву руку. Якщо ви ненав’язливо перекладаєте їх у праву, а син чи донька при цьому спокійно продовжують їсти чи малювати, у вас є шанс "привчити" лівшу користуватися правою рукою. Якщо ж дитині це неприємно, вона починає капризувати, нервуватися, дратуватися, це – сигнал: ви порушуєте природний хід розвитку організму, втручаєтеся в інтимні механізми формування особистості, ризикуючи завдати малюкові непоправної шкоди.

*Якщо малюкові понад чотири роки, якщо в родині є ліворукі родичі, не варто перевчати його.*У разі явної ліворукості дитини у дорослого є два шляхи: *надати їй можливість нормально розвиватися відповідно до своєї природи; намагатися з лівші зробити правшу, тобто йти всупереч при­роді, перетворюючи дитину на невротика, який робитиме, як від нього вимагають, але відчуватиме відразу до цих видів діяльності.* При цьому мо­жуть виникати заїкання, енурез, нервові тики, нав’язливі рухи, що, зрештою, не може не позначитися на характері дитини, особливостях спілку­вання з людьми ‑‑ дорослими й однолітками. У малюка можуть розвинутися комплекс неповноцінності, низька самооцінка.

Існує думка, що ліворукість – свого роду погана звичка, яку можна йтреба жорстко викорінювати. Тим часом це – *один з варіантів нормального розвитку організму*, не дуже поширений і звичний, але такий, що *має* право на існування. Ліворукість здебільшого залежить від уроджених генетичних особливостей організму, від *особливостей будови мозку*дитини. Наш мозок має дві півкулі, до кожної з яких ведуть нервові шляхи від органів чуттів. При цьому права півкуля в основному "обслуговує" ліву сторону тіла, тобто прий­має інформацію від лівих ока, вуха, руки, ноги і, відповідно, їм же передає, а ліва ж – праву.

Головна відмінність лівої півкулі від правої полягає в тому, що в ній зна­ходяться *мовленнєві центри:*обробка інформації, яка надходить у ліву пів­ку­лю, здійснюється за допомогою словесно-знакових систем. *У корі голов­но­го мозку людини є три мовні центри*, які дістали назву по іменах тих вчених, які їх відкрили.

*Центр Верніке* ‒ центр сприймання мови на слух, розуміння мови; *центр Брока* ‒ мовно-руховий центр, який забезпечує артикуляцію звуків; *центр Дежеріна ‒* це центр управління письмовою мовою, діяльність руки, пальців як органа письма. Мовні центри мають односторонню локалізацію в корі півкуль великого мозку. У правшів вони розташовуються в лівій півкулі, у лівшів – у правій. Слід зазначити, що мовні центри розвиваються впродовж усього життя.

Ліва півкуля мовби дрібнить картину світу на частини, деталізує, ана­лі­зує їх, вибудовує причинно-наслідкові зв’язки, класифікує об’єкти. Вона діє порівняно повільно – аналіз потребує часу. Права ж півкуля охоплює картину світу в цілому, систематизуючи цілісний образ у всій сукупності його конкрет­них проявів. Вона діє швидше. Отже, ліву півкулю можна назвати аналітичною, класифікаційною, алгоритмічною, раціонально-логічною, знако­вою, а праву – просторово-образною, інтуїтивною, дедуктивною, емоційною. Вони не кращі чи гірші, а просто різні.

Таким чином, півкулі мозку діють спільно, кожна відповідає за свої ділянки. Це дає кожній дитині можливість розв’язувати різноманітні життєві завдання. Проте одна дитина більше користується "послугами" лівої півкулі, а друга – правої. Майже кожний малюк має провідні руку, око, вухо. Якщо провідним є правий парний орган, це свідчить на користь переважної регу­ляції пов’язаного з ним виду діяльності (моторної, зорової, слухової) лівої півкулі, і навпаки. Якщо більш активна права півкуля, то людина стає лівшею. Ліворукість є результатом домінування в головному мозку правої півкулі, унас­лідок чого ліва частина тіла стає більш ефективною. Ліворукість, названа також лівосторонньою латералізацією, найчастіше успадковується гене­тично. До рідкісних належать випадки, коли вона є результатом пошкодження або слабкого розвитку лівої півкулі мозку. Право- або ліворукість є тільки однією з ознак домінування однієї половини тіла над іншою. Щоб точно визначити домінуючу півкулю, треба перевірити всі парні органи – очі, вуха, ноги. Буває, що дитина лівша, але "правоножна" або "правоочна", і це нази­вається змішаною латералізацією, що може передбачати деякі труднощі.

Таким чином, навчити лівшу їсти, малювати, писати правою рукою можна, проте коли справа дійде до писемної мови, викладу думок, вини­катимуть труднощі – дитині буде важко правою рукою виражати свої думки. А зламати і все почати спочатку – майже неможливо.

У лівші інакше, ніж у правші, побудований мозок. Отже, його мислення, психіка дещо інші, ніж у правші. Як правило, ліворукі діти вразливіші, емоційніші, рухливіші, запальніші, гнівливіші, гірше звикають до нових умов життя, тонше диференціюють колір і форму предметів. Можна сказати, що вони більше, ніж праворукі, індивідуалізують навколишній світ. Мабуть, саме тому серед ліворуких дітей багато художньо обдарованих.

Слід ураховувати, що в ході навчання ліворукі діти більше орієнтуються на відчуття (зорові, тактильні та інші), ніж на мовлення. Отже, для кращого розуміння матеріалу їм потрібна опора на малюнок або наочний посібник. Лівші важко працювати у великих групах та жорстко регламентованих умо­вах, їхня стихія – індивідуальна робота без жорсткої регламентації, зорі­єн­тована на реалізацію власної ініціативи та інтуїції. Якщо на це не зважати, лівша може стати важко виховуваною, невротичною дитиною. Ускладнює їм життя і те, що всі предмети, які їх оточують, зорієнтовані на правшів, і є незручними для лівшів (відчиняти двері, користуватися побутовою технікою, грати на музичних інструментах). Виховуючи лівшу, варто пам’ятати: *він володіє такими унікальними задатками, які відсутні у багатьох правшів.*

*Відмінності дитини лівші від правші:*

* переважання образного мислення;
* миттєве "схоплювання" суті;
* схильність до творчості;
* розвинена інтуїція;
* емоційність;
* імпульсивність.

За даними численних досліджень психологів, ліворукі діти частіше схильні до інновацій. Вони здатні до дивергентного мислення, генерують нові ідеї й можуть одночасно "прокручувати" у мозку безліч можливих рішень. Лівша, швидше за все, обере своєю майбутньою професією діяльність у сфері образотворчого мистецтва, музики, інформаційних технологій, спорту.

Завдання вихователів і батьків – створити максимально комфортні умо­ви для навчання та виховання ліворукої дитини з метою збереження її здоров’я й реалізації її можливостей та здібностей.

5. Особливості виховання близнюків

*Близнюками*називають дітей, народжених від однієї вагітності матері. Їх може бути двоє або більше. Близнюки народжуються не так і рідко: двійні – 1 на 70–80 народжень, трійні – 1 на 6–8 тисяч народжень, понад троє дітей – рідкісне явище. Отже, час від часу групу дитячого садка відвідують діти-близнюки, які потребують до себе індивідуального підходу, що ґрунтується на врахуванні їхніх особливостей.

Існує два типи близнюків – *однояйцеві* та *різнояйцеві.**Однояйцеві* близнюки розвиваються з одного заплідненого яйця і мають однаковий генотип (однакову сукупність спадкових факторів), одну групу крові, належать до однієї статевої групи – або дівчатка, або хлопчики. *Різнояйцеві*близнюки розвиваються з різних яєць, мають близький, проте не однаковий генотип. Вони бувають одностатевими і різностатевими, більш або менш схожими одне на одного.

При народженні близнюки відрізняються від інших дітей меншою масою та довжиною тіла. Різниця у цих показниках існує і в самих близнюків: один з них з’являється на світ раніше від другого, внаслідок чого ймовірне відста­ван­ня у фізичному розвитку останнього, народженого з меншою вагою. Навіть батьки малюків інколи оперують категоріями "перший" і "другий", що, з одного боку, фіксує об’єктивний факт різного часу народження дітей, з іншого – суб’єктивні враження, очікування, переживання матері і батька. Не секрет, що багатоплідна вагітність жінки проходить складніше, нерідко супро­воджується ускладненнями (токсикози, підвищена втомлюваність, тахікардія тощо). Най­час­тіше близнюки народжуються з інтервалом 10–15 хвилин, при цьому пологи у жінки бувають складнішими порівняно зі звичайними. Усклад­ню­­єть­ся і процес годування немовлят. Він перетворюється на непросту й тривалу процедуру, яка потребує допомоги інших членів родини, втомлює матір, ви­снажує її сили. Якщо сім’я дружна, а діти – довгоочікувані та бажані, про­блема гармонійно розв’язується, розвиток малюків відбувається нор­ма­ль­но. За умови існування об’єктивних складностей (низького матеріального достатку, поганих квартирних умов, відсутності у матері помічників, неспри­ятливого психологічного клімату тощо) ймовірне виникнення різних проблем.

Стратегія виховання близнюків у сім’ї нерідко базується на очікуванні від них проявів схожості: їх однаково вдягають, зачісують, купують однакові іграшки та солодощі, однаково граються з ними. Водночас вільно чи мимоволі ставлення рідних зумовлюється порядком народження дітей (старший – молод­ший), вродженими фізичними особливостями кожного (сильний – слабкий), що нерідко продукує змагальність, конкурентність, провокує появу в близнюковій парі з перших років життя відносин на кшталт "лідер – залежний".

Враховуючи особливості виховання близнюків, слід пам’ятати про те, що батьки виховують дві абсолютно різні особистості, навіть якщо вони при цьому і схожі один на одного, як дві краплі води. До речі, спочатку батьки побоюються переплутати малюків, особливо якщо вони є однояйцевими, але, як правило, дуже швидко знаходять незначні відмінності, помітні тільки батьківському оку, і цей страх минає.

Якщо близнюки є різностатевими, то їх спочатку, орієнтуючись на ста­те­ві ознаки, починають виховувати по-різному. Але як же бути з одностате­вими дітьми? Тільки визнання за малюками унікальної особистості кожного з них є неодмінною умовою забезпечення повноцінного психічного розвитку кожної дитини.

Дуже часто "дружні" близнята сильно залежні одне від одного і не мо­жуть розлучитися ні на хвилину. Наслідком такої тісної дружби може стати так звана "автономна" мова, створена самими близнятами і зрозуміла лише їм одним, яку діти зазвичай і не бажають пояснювати тим, хто їх оточує. У зв’язку з цим інколи виникають затримки в розвитку мовлення, які можна усунути правильним спілкуванням із дітьми, спеціальними заняттями, іграми. До трьох років близнята можуть відгукуватися на обидва імені і не впізнавати себе у дзеркалі або на фотографії. Батькам важливо втрутитися якомога раніше і за допомогою певних прийомів привчати дітей до того, що у кожного з них – своє ім’я, свої інтереси, свій одяг, своя думка і своє обличчя. При­близ­но з трьох років у спільних іграх відбувається розподіл функцій між близню­ками і закладається основа їхніх майбутніх відносин.

При вихованні обох дітей одночасно важливо не переходити межу, "розділяючи" інтереси дуже пов’язаних одне з одним близнят або, навпаки, примиряючи "суперників". Потрібно діяти м’яко. Важливо також пам’ятати, що однаково ставитися до обох неможливо, адже вони – різні, і про це близ­нюкам постійно нагадуватиме навколишній світ.

Справедливість полягає не в тому, щоб "прирівнювати" дітей, а щоб пра­вильно розуміти і захищати інтереси кожного. Треба обов’язково пам’я­тати, що кожен із цих дітей – особистість. Вони не схожі за характером, тем­пера­ментом, відрізняються багатьма особистісними рисами. Зазвичай, одна дитина є спокійною, урівноваженою, інша – галасливою та веселою. Саме тому підхід до виховання мусить бути різним, враховуючи їхню внутрішню відмінність.

**Ніколи не повинні батьки порівнювати близнюків один з одним – це тіль­ки посилить конкуренцію.** Коли вони хвалять або лають одного з близнюків, у жодному разі не повинні порівнювати його досягнення з досягненням брата (сестри), а тільки з його власними. Це допоможе батькам правильно виховати своїх близнюків, уникнувши сварок і навіть бійок.

У дитячому садку діти-близнюки, з одного боку, почуваються ком­форт­но, тримаючись одне одного, з іншого – вважають спілкування один з одним достатнім, не шукають інших товаришів. Тож ймовірне виникнення трудно­щів, пов’язаних з інтеграцією близнюків у соціум. Якщо ці діти не мають інших братів і сестер, не відвідують дитячих закладів, їхня схильність до уникнення контактів з іншими дітьми може посилитися, виглядати як соціальна некомпе­тентність, пов’язуватися з особистісною тривожністю, закритістю, прихова­ні­стю почуттів і, як наслідок – проявами нервовості. Останні особливо даються взнаки у випадках, коли педагоги намагаються роз’єднати дітей (посадити за різні столи, об’єднати з іншими для виконання якогось завдання, протиста­вити дітей одне одному) або надміру підкреслюють несхожість близнюкової пари на інших.

Індивідуальний підхід до близнюків передбачає врахування батьками і педагогами особливостей природи дітей: їхньої взаємної прив’язаності, а також намагання, з одного боку, бути схожими, з іншого – відрізнятися один від одного, наявності в них об’єктивно схожого – несхожого. *Головною тезою* при вихованні близнюків має стати така: "Поважай і бери до уваги потребу дітей бути поряд одне з одним, не роз’єднуй їх силою, не примушуй товари­шу­вати з іншими, не задіюй конкурентні тенденції – вони особливо руйнівні для близнюків. Покажи привабливість і корисність інших людей для них, доведи безпечність перебування близнюків на відстані один від одного, ви­граш від розширення кола їх спілкування". Батькам можна порадити інколи на короткий (а згодом і триваліший) час розлучати близнюків, привчаючи їх до автономного існування та виробляючи потребу спілкуватися з іншими дітьми.

Надмірна прив’язаність, свого роду злитість "Я" і "Ми" близнюків може в майбутньому призвести до розмитості їх особистісного, індивідуального об­лич­чя, до нездатності бути автономним, до незрілих форм соціальної пове­дінки, а отже, і до низької життєвої компетентності. Близнюки, не привче­ні з раннього дитинства до повноцінного особистісного існування за відсутності поряд брата (сестри), через розлуку внаслідок життєвих обставин можуть виявитися непридатними до повноцінного буття.

У полі уваги педагога, групу якого відвідують близнюки (насамперед однояйцеві), мають бути саме проблеми соціального розвитку, особистісного зростання кожного члена близнюкової пари. Важливо, щоб діти навчилися оперувати не лише займенником "ми", а і "я", орієнтувалися не лише у своїх спільних, а й у відмінних рисах, інтересах, життєвих планах, спілкувалися з од­нолітками різної статі. Адже фізична окремість, індивідуальне внутрішнє життя, соціальне обличчя схожих за природою дітей актуалізують потребу виваженого ставлення до визначення тієї межі, за якою прив’язаність може перетворитися на залежне існування, неспроможність жити само­стійно. Просто робити це треба поступово, систематично, ненав’язливо, не приму­шувати дитину силою, а *пропонувати, запрошувати.*

6. Особистий досвід дитини

Кожна дитина зростає, формується як особистість у певних, прита­ман­них лише їй умовах, має свою *біографію*(життєві факти, обставини, умови життя тощо), *індивідуальну історію розвитку.*Від народження однією дити­ною опікуються рідні люди, іншою – нерідні, чужі; одна бачить два-три зна­йомі обличчя, перед іншою проходить багато різних людей; одна зростає у демократичних умовах виховання, інша – в авторитарних. *Чинників,* які позна­ча­ються на життєвому досвіді малюка, безліч: структура сім’ї, вік батьків, психологічний клімат, рівень культури та освіченості членів родини, прі­оритетні цінності, матеріальні статки, розміри житлової площі, здоров’я членів родини і самої дитини. Не секрет, що дитина, поруч з якою протягом кількох років знаходиться хвора людина, і малюк, в якого молоді здорові батьки і який має окрему кімнату, мають різний життєвий досвід.

*Досвід* – це комплекс, що складається із життєво важливих знань, умінь, практичних навичок, звичок (автоматизованих навичок, які перетворилися на потребу), чуттєвих вражень. Деякі з них усвідомлюються дитиною, деякі зберігаються в її підсвідомості, пробуджуючись, коли життєві ситуації нага­ду­ють про пережите. Тоді вони перетворюються на "бомби уповільненої дії", які можуть несподівано "вибухнути", коли цього зовсім не чекаєш.

Коли ми називаємо дитину "досвідченою", ми маємо на увазі, що вона багато з чим стикалася у житті, знає більше, ніж мала б знати у свої дитячі роки, досить самостійна, відрізняється від однолітків розвиненим внутрішнім життям, звикла розраховувати на себе, відстоювати свої інтереси. По суті, вона здатна бути активним суб’єктом життєдіяльності, здійснювати власні вибори, приймати самостійні рішення й відповідати за них.

Чим молодша дитина, тим менше в неї досвіду. З віком він розши­рю­ється, поглиблюється, набуває індивідуального забарвлення, час від часу стає предметом аналізу та самооцінки особистості. Цілісна картина світу (емо­ційна, ідеальна, алегорична) є результатом набуття дошкільником пер­шого життєвого досвіду. Глобальний, хай і елементарний, погляд на життя та закони його функціонування, певний синтез, придатний для закладання основ дитячого світорозуміння, – важлива умова формування життєвої компе­­тентності.

Досвід дитини треба плекати, збагачувати, пропонуючи їй для розв’я­зання різні проблемні запитання, ставлячи в ситуацію, коли треба розпоря­ди­тися собою, прийняти рішення. Індивідуальний досвід слід брати до уваги, рахуватися з ним, співвідносячи з ним науковий матеріал, який пропонується в ході навчання. Чим досвідченіша дитина, тим виразніше проявляється її *суб’єктність* – здатність поводитися незалежно, ініціативно, зі знанням спра­ви, свідомо, відповідально. Втрата дитиною властивості суб’єкта позбавляє її сенсу свого буття, адже потреба виявити, показати себе, самоствердитися, реалізувати свій потенціал – одна з провідних людських потреб, що обов’яз­ково має задовольнятися.

*Накопичення досвіду відбувається завдяки:*

* власній індивідуальній практиці дитини (успішній і неуспішній);
* оцінним судженням авторитетних дорослих (позитивним, супереч­ли­вим, негативним);
* оцінкам однолітків, з якими можна сперечатися і порівнювати себе.

Оскільки зазначені чинники пронизують усі сфери життєдіяльності, во­ни "постачають" дошкільнику інформацію про Природу, Рукотворний світ, Людей та його "Я", дозволяють упорядкувати її з допомогою авторитетних дорослих у такий важливий синтез, яким є абрис дитячого світогляду, ціліс­ного погляду на життя. Хай поки що схематичний, приблизний, спрощений, проте свій, набутий, пережитий у той чи інший спосіб. Ігнорування батьками і педагогами індивідуального життєвого досвіду дитини, її власного бачення людей, подій, вчинків завдає непоправної шкоди особистісному зростанню дошкільника, гальмує формування життєвої компетентності, вибиває з-під ніг дитини важливу опору.

Індивідуалізація як засіб реалізації заявленої Базовим компонентом особистісно орієнтованої моделі базується на врахуванні педагогами, хай і обмеженого, проте *особисто пережитого досвіду*дитини, культивує його як психологічну опору, що допомагає дитині стати особистістю.

Найперший обов’язок вихователя – стати для кожного свого вихованця близькою людиною. Тільки це відкриє шлях до дитячої душі, допоможе налагодити з усіма малюками щирі стосунки. Лише педагог, який звик уважно спостерігати за кожною дитиною, аналізувати її поведінку в різних ситуаціях, зіставляти свої враження й без поспіху оцінювати поетапний поступ завдяки індивідуалізованому виховному впливові в умовах колективного співжиття, не скаржитиметься на труднощі щодо спілкування з "вередуном", "впертим" чи "забіякою". Від нього батьки швидше отримають прості й мудрі поради щодо того, як оволодіти дитячою "химерою" і використати її дію в потрібному для малого руслі.

Лише навчившись поважати індивідуальний досвід кожної дитини, педагоги реально повернуться обличчям до її особистості, осягнуть мас­штаб­ність завдань, що стоять перед сучасною освітою взагалі та її першою ланкою зокрема, опанують ази гуманістичної педагогіки.

Тема 2. Вивчення індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку

План

1. Методи вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини:

* спостереження;
* експеримент;
* бесіда;
* опитування;
* вивчення продуктів діяльності дитини;
* моделювання ситуацій;
* інтерв’ювання та анкетування.

1. Складання характеристики.

**Література**

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Карабаєва І. Визначаємо індивідуальні особливості дошкільників під час експрес‑діагностики / І. Карабаєва // Вихователь‑методист до­шкіль­ного закладу. – 2016. – № 5. – С. 56–65.
3. Кузьменко В. Індивідуалізоване виховання і навчання в освітніх закладах : навч.-метод. посіб. для самост. роботи студентів / В. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. –­ 54 с.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Макси­менко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
5. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічних дослі­джень / С. Д. Максименко. – НДІП, 1990. – 240 с.
6. Павелків Р. В. Вікова психологія : підруч. для студ. вищих навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
7. Самойлова С. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
8. Самойлова С. Методи вивчення індивідуальних особливостей до­шкільників / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.

1. Методи вивчення індивідуально-психологічних

особливостей дитини

Знання індивідуальних особливостей дитини, сильних і слабких сторін її поведінки приходять не відразу. Це тривалий процес, деколи супереч­ли­вий, який вимагає від педагога великого терпіння і наполегливості. Щоб зробити правильні, педагогічно обґрунтовані висновки про індивідуально-психологічні особливості дитини доводиться роздумувати, часто зіставляти найрізноманітніші факти і явища, встановлювати їх взаємозв’язок. Все це викликає необхідність фіксувати письмово ті або інші прояви дитини, а також зміни в рівні її розвитку і вихованості.

Основними методами вивчення індивідуально-психологічних особли­вос­тей дитини є *спостереження, бесіда, аналіз процесу і результатів різних видів діяльності, моделювання педагогічних ситуацій, ситуації вибору ди­ти­ною діяльності, інтерв’ювання та анкетування.*

М. Басов зазначає, що вік з 3 до 7 років найбільш сприятливий для спосте­реження, оскільки діти довірливо й відкрито ставляться до дослідника, не усвідомлюючи своєї ролі як досліджуваних. Вони сприймають дослі­джен­ня як звичайне спілкування, бесіду, завдання дорослих, які систематично отримують у дитячому садку. Крім того, самосвідомість та життєвий досвід маленької дитини відзначаються обмеженими можливостями, які не дозво­ляють цілком зрозуміти своєї ролі випробуваних. Таким чином, чим менша дитина, тим важливішу роль у її дослідженні посідає метод *спостереження.*

Спостереження

Метод *спостереження* передбачає виявлення індивідуальних особли­востей дитини через вивчення її поведінки. Інакше кажучи, за об’єктивними, зовнішньо вираженими показниками (дії, вчинки, мова, зовнішній вигляд) педагог робить висновок про індивідуальні особливості протікання психічних процесів (сприйняття, пам’яті, мислення, уяви), про психічний стан дитини, про риси її особистості, темпераменту, характеру. Особливістю методу спостереження є те, що вивчення індивідуально-психологічних особливостей відбувається в природних життєвих умовах.

Завдяки спостереженням дослідник фіксує зовнішні прояви дитячої психіки. Ці прояви відзначаються своїм багатством та розкутістю. Під час спо­стереження дитина поводиться вільно й невимушено, займаючись звичними для себе справами, що полегшує для дослідника вирішення задачі отри­мання різнобічних та достовірних фактів для створення цілісного уявлення про дитину. Водночас цього не достатньо для забезпечення об’єктивності спостереження, на його результати та висновки значно впливає позиція са­мого дослідника. Перший ліпший прояв поведінки може бути інтерпре­тований як закономірний та стійкий. Щоб уникнути такої помилки, спостере­жен­ня слід проводити систематично. Адже в процесі спостереження перед дослідником постає складна і різнобарвна палітра фактів, і дуже важко відокремити характерне, істотне від випадкового і другорядного.

Наведемо приклад. Педагог, спостерігаючи за поведінкою дитини під час обіду, помітив, що малюк відмовляється від їжі, повторюючи: "Не хочу, не хочу". Чи слід зробити висновок про те, що малюк вередливий? Звичайно, ні. Адже причинами описаної поведінки можуть бути, наприклад:

- вибагливість як стійка характеристика особистості малюка;

- перевтома або хвороба дитини;

- переживання образи, якщо дитині не дали бажану іграшку;

- незадоволеність дитини стилем спілкування вихователя з нею (різкі окрики, несправедливі зауваження та ін.).

Систематичність спостереження дозволяє розкрити істинні причини поведінки дитини. Чим довше спостереження, тим більше фактів може зі­брати спостерігач, тим легше йому буде відокремити типове від випад­кового, тим глибше і надійніше будуть його висновки. Тривале спостереження за­сто­совується, наприклад, при вивченні вікових особливостей дітей, зокре­ма особливостей розвитку їхнього мовлення та мислення, емоційних проявів, інтересів, рис характеру і здібностей. Результати такого тривалого спостере­жен­ня фіксуються в *щоденнику*, де аналізують процес психічного розвитку дитини (часто за декілька років) або оформлюють у вигляді психологічних характеристик.

Для щоденника спостереження краще всього узяти загальний зошит. На кожну дитину достатньо відвести 3–4 сторінки. На першій сторінці, окрім прізвища та імені, записуються деякі відомості загального характеру.

Наприклад: "Слава Р. народився 27 червня 2013 р., поступив до дитя­чого садка 1 вересня 2016 р. Батьки – підприємці. Проживає за адресою: ... Сім’я складається з трьох чоловік: мати, батько і Слава. Побутові умови хороші, але батьки проявляють надмірну турботу про сина і не прислуха­ються до порад працівників дитячого садка".

Тут же записуються дані про фізичний стан дитини. Якщо він здоровий, ніяких відхилень у цьому плані немає, то запис може бути коротким.

На наступній сторінці вихователь на основі особистих спостережень, бесід з батьками та із співробітниками дитячого садка записує свої перші висновки про поведінку і особливі прояви дитини. Ці перші записи не можна, зрозуміло, назвати характеристикою, оскільки вона складається на основі систематичного вивчення дитини протягом досить довгого часу.

Під час ведення щоденника дуже важлива регулярність записів про різні прояви дітей у побуті та інших видах діяльності. Причому вихователь вико­рис­товує не тільки власні спостереження, але і бесіди, вивчає документацію, дитячі малюнки і вироби.

Основні напрямки вивчення дитини

*1. Позитивні прояви*

Уміння "проектувати" в дитині хороше, спираючись на позитивні сто­ро­ни її характеру є, як вже мовилося, однією з умов для здійснення правильного індивідуального підходу до неї. Тому щонайменший прояв у дітей позитивних якостей повинен знаходити віддзеркалення в щоденнику вихователя. Ви­ключно важливо наголошувати на розвитку інтересів дитини, їх глибині і стій­кості, явні прояви обдарованості, наявність ініціативи і самостійності.

*2. Ставлення до колективу*

Абсолютно необхідно поспостерігати і відзначити в щоденнику: як дитина відчуває себе в колективі, як відноситься до товаришів, з ким любить гратися, з ким дружить, до кого проявляє байдужість. Важливо знати і став­лення товаришів до дитини, вплив колективу на її поведінку.

*3. Відношення до праці*

Вихователь з’ясовує рівень трудових навичок у дитини, види праці, якими вона цікавиться, її поведінку під час трудової діяльності; умови трудо­вого виховання в сім’ї, оскільки педагогу важливо знати, чи працелюбна дитина, чи старанна, чи уміє доводити розпочату справу до кінця.

*4. Особливості розумового розвитку*

Вихователь стежить за активністю дитини на заняттях, відзначає, якими знаннями і навичками володіє дитина, в чому відстає; потрібно неодмінно вивчити особливості уваги, сприйняття, пам’яті дитини, встановити, як роз­ви­нене мовлення (який словниковий запас, вимова звуків, розвиток діалогічного та монологічного мовлення та ін.).

Особливу увагу педагог повинен надавати так званим пасивним, нері­шу­чим дітям. Вони звичайно з різних причин стоять в стороні від колективу і неохоче беруть участь у загальних іграх і заняттях. Вникнути в їх внутрішній світ часом буває дуже нелегко. Необхідно зазначити, що за спокійною дис­ци­плінованою дитиною (тим більше пасивною) вести спостереження наба­гато важче, ніж за жвавим пустуном і взагалі активним. Пустун, наприклад, самою своєю поведінкою, своїми витівками мимовільно звертає на себе увагу, він весь видний у своїх діях, вчинках, і, якщо наголошувати на кожному його прояві, довелося б зібрати дуже багато записів.

Немає потреби щодня фіксувати в щоденнику спостереження за однією і тією ж дитиною. Можна записати результати спостережень протягом де­кіль­кох днів або тижня.

Записувати в щоденник потрібно перш за все конкретні характерні фак­ти поведінки дитини. Потім вже, спираючись на них, можна аналізувати при­чини тих або інших проявів і намічати шляхи індивідуального підходу. Для цього краще сторінку щоденника розділити на дві частини: в лівій записувати дати і самі спостереження, в правій – свої висновки і намічені виховні завдання.

Між записами в щоденнику і записами при плануванні або підведенні підсумків роботи повинен бути певний взаємозв’язок. Немає потреби в різних місцях повторювати одні і ті ж відомості. Проте і в загальному плані занять, і в записах про результати необхідно відобразити індивідуальну роботу з дітьми, в щоденнику ж вона повинна бути розкрита детальніше. Щоденник принесе користь лише в тому випадку, якщо намічена в ньому (у висновках) індивідуальна робота, направлена на вирішення певних виховних завдань.

*Сторінки зі щоденника вихователя*

*Спостереження*

"20/ІХ. Заняття по ознайомленню дітей із структурою математичної задачі – умовою, питанням. На занятті Наташа весь час піднімала руку, навіть тоді, коли ще не закінчено питання. Коли ж її викликали, вона не могла сказати, де в задачі умова, де питання. Аналогічну поведінку Наташі можна спостерігати і на інших заняттях, а не тільки з розвитку елементарних математичних уявлень".

"15/Х. ... Підходжу до Толі і бачу, що він ще не починає малювати свій малюнок. Тихо запитую: "Чому ти не малюєш? Потрібно починати, а то ти нічого не встигнеш зробити". Толя мовчить, а потім тихо відповідає: "Я не умію". Дитина недавно поступила в дитячий садок, і у неї відсутні належні навички малювання. Пропоную просте завдання: намалювати будинок, але він також відмовляється. Я йому показала, з чого потрібно починати малюнок. Коли я відійшла, Толя став малювати, але дуже невпевнено, рукою закриває свій малюнок".

*Висновки*

"У Наташі спостерігається тільки зовнішня активність. Вона не любить думати, неуважна, тому її відповіді в окремих випадках бувають неправиль­ними. Не проявляє ініціативи, прагне повторювати відповіді товаришів, під час розповіді за картиною обмежується лише сюжетом малюнка. Необхідно виховувати у Наташі довільну увагу, проводити з нею індивідуальні заняття".

"Толя цікавиться малюванням, але у нього немає ще достатніх навичок. Невміння діяти олівцем і невдалі малюнки його бентежать, тому він закриває їх рукою, щоб ніхто не бачив. Йому слід давати легші завдання. Порадити бать­кам купити йому кольорові олівці, контурні альбоми для розфар­бо­вування. Заохочувати хлопчика, відмічати його кожний невеликий успіх. З Толею потрібно проводити індивідуальну роботу, оскільки він не оволодів багать­ма уміннями і навичками з малювання". В плані ж вихователь намічає, коли саме вона проводитиме ці заняття.

У щоденнику повинні знайти віддзеркалення і результати спостере­жень за дітьми в повсякденному житті. Хоча при спостереженнях вихователь звичайно ставить перед собою яку-небудь одну основну мету, записи ж завжди відображатимуть найрізноманітніші прояви дитини, з чого і виплива­ють інші виховні завдання.

Практика дошкільного виховання переконує в тому, що щоденник спо­сте­режень не тільки допомагає встановленню причин тієї або іншої по­ведінки дитини, але і є своєрідним узагальненням досвіду роботи кожного вихо­вателя. В руках дослідника щоденник вдумливого майстра-вихователя – прекрасний матеріал для аналізу.

Експеримент

На відміну від спостереження, ***в******експерименті*** дослідник активно змі­нює умови діяльності досліджуваного з метою виявлення психічного фак­ту, який вивчається. Підготовка до проведення експерименту передбачає враху­вання вікових особливостей дітей. Зокрема, дошкільники легко враз­ливі, швидко переймають емоції один від одного, імпульсивні, їхні психічні процеси нестійкі й недостатньо довільні. Потрібно створити умови, щоб дитина не відволікалась на сторонні подразники, передбачити можливість появи таких подразників.

Якщо експеримент індивідуальний, то необхідно виключити контакти дітей між собою. Як правило, він проводиться в окремому приміщенні, де за­без­печується нейтральна обстановка (однотонне забарвлення стін у "спо­кійні" кольори, відсутність незвичних для дитини предметів). Перед основною частиною експерименту слід подбати, щоб дитина звикла до приміщення й до експериментатора. Можна дати дитині якусь іграшку й разом з нею погратись, виявляючи свою прихильність й доброзичливість. Якщо дитина захопилась чимось своїм, варто почекати деякий час, а потім тактовно переключити її на заплановані завдання, підкреслюючи їх розважальний та необов’язковий характер: давай помалюємо, складемо пірамідку, зробимо аплікацію тощо.

Чим менша дитина, тим швидше у неї згасає інтерес до завдань, тому один експериментальний сеанс у дошкільників має тривати 10–20 хвилин. У випадку, якщо дитина раніше виявляє небажання продовжувати роботу, відсутність інтересу до неї, втому, то сеанс припиняється.

Щоб виявити той чи інший психічний факт, розробляється відповідна *методика*, побудована на уявленнях дослідника про умови, необхідні для виникнення потрібного психічного явища. У методиці експерименту зазна­ча­ється його мета, необхідний предметний матеріал, послідовність етапів проведення дослідження, критерії для оцінки й інтерпретації результатів. Методика вимагає чіткого дотримання всіх її інструкцій, що дає можливість згодом повторити експеримент, перевірити його результати та висновки. Наприклад, у методиці зазначається, що інструкцію певного завдання слід чітко й виразно прочитати дитині лише один раз. Навіть якщо дитина просить повторити завдання або пояснити його, досліднику цього робити не варто, адже у результатах враховується, як дитина зрозуміла завдання без допо­мо­ги дорослого. Водночас після проведення експерименту дорослий може попрацювати з дитиною, пояснюючи їй незрозумілі раніше завдання.

Так само чітко слід виконувати вимоги щодо характеристик предмет­ного матеріалу: іноді вимагається, щоб картинки були кольоровими, іноді – чорно-білими; іноді на білому фоні, іноді – на тонованому тощо.

Дотримання чітких вимог методики забезпечує об’єктивність її резуль­татів. З іншого боку, варіювання умов експерименту дозволяє виявляти зако­но­мірності й механізми психічного розвитку. В експерименті забезпе­чу­ється активна позиція дослідника, чіткі критерії аналізу та схеми фіксації резуль­татів, що дозволяє накопичити значний фактичний матеріал й ефективно його узагальнити. Значний обсяг отриманого фактичного матеріалу робить можливим вираження його результатів у числових показниках, які піддаються математичній обробці, чим підвищується достовірність висновків. Водночас об’єктивність експерименту не абсолютна й також має свої обмеження. В експерименті досліджуються конкретні психічні явища, і не слід поширювати їхні характеристики на всю психіку дитини, робити занадто узагальнені висновки.

Схеми проведення експерименту можуть бути досить різними. Вони зумовлюють виокремлення кількох різновидів експерименту: *лабораторного й природного*. *Лабораторний* експеримент проводиться в умовах лабора­т­о­рії за допомогою приладів. Досліджуваний перебуває у незвичних для себе умовах, що впливає на його поведінку й утруднює виявлення характерних реакцій. *Природній* – проводиться у звичайних для досліджуваного умовах. Зміни, які експериментатор вносить у ситуацію, для дитини непомітні. Врахо­вуючи вимогу бережно ставитись до дитини, не травмувати її психіку, в роботі з дітьми найбільш прийнятний природний експеримент. Він використовується у формі занять, гри, бесід, екскурсій тощо.

Природний експеримент має стандартну схему проведення, за якою у ньому вирізняють кілька етапів: *констатувальний, формувальний та повтор­­ний констатувальний.* Констатувальний експеримент виконує діа­гнос­тичні завдання: дозволяє визначити наявний у дітей рівень розвитку певного психічного явища, який склався в традиційних умовах їхнього вихо­вання. На основі отриманих результатів дослідник визначає недоліки роз­витку певного психічного явища та планує формувальний експеримент, спрямований на вирішення розвивальних завдань.

Природній психологічний експеримент нагадує певною мірою педа­го­гічний експеримент. Головна відмінність між ними полягає у тому, що педа­го­гічний експеримент призначений для визначення доцільності запрова­джен­ня нових освітніх та виховних програм, педагогічних методик, а природ­ній – спрямовується на розкриття закономірностей розвитку психіки дитини.

Різновиди експерименту визначаються також за кількістю дітей, які ви­ступають досліджуваними. За цією ознакою буває *груповий та індивіду­альний експеримент*.

Отже, експеримент передбачає спеціально створені умови для ви­вчен­ня психіки дитини;

‑ важливими вимогами до експерименту є його об’єктивність і повто­рюваність, що вимагає чіткого дотримання дослідником всіх інструкцій його методики;

- розробка експерименту передбачає визначення його мети, необхід­ного обладнання, послідовності етапів проведення, критеріїв для оцінки й інтерпретації результатів;

- у роботі з дітьми найбільш прийнятний природний експеримент, що використовується у формі занять, гри, бесід, екскурсій тощо;

- під час проведення експерименту слід орієнтуватися на вікові особливості дітей.

**Бесіда**

*Бесіда* – метод отримання інформації за допомогою словесного спіл­кування дослідника з дитиною з метою виявлення фактів, що характеризують її особистісні прояви (інтереси, знання, ставлення та ін.).

Сутність цього методу полягає в тому, що дослідник ставить піддослід­ному заздалегідь підготовлені і ретельно продумані запитання, на які той відповідає. В процесі бесіди питання змінюються і доповнюються залеж­но від відповідей піддослідних. Відповіді записують (можна з застосуван­ням запису­ючої апаратури). Одночасно дослідник веде спостереження за характером мовних висловлювань (ступенем впевненості відповідей, за­цікав­­­леністю або байдужістю, характером виразів), а також за поведінкою, виразом обличчя, мімікою піддослідних. Бесіда повинна бути живою і неви­мушеною, проводи­ти­ся в атмосфері довіри, доброзичливості та щирості, в обстановці максимальної природності.

Ефективність бесіди як методу вивчення особистості дитини залежить від усвідомлення дослідником її мети, глибокого обміркування головних і допоміжних запитань, які слід добирати з урахуванням можливих варіантів спілкування, наявності необхідного матеріалу. Питання для бесіди мають бути чіткими, стислими, конкретними, вони не повинні містити підказки.

Слід уникати слів із подвійним значенням або незрозумілих дитині. До­слід­ник, як правило, заучує запитання напам’ять, ставить їх у чітко встанов­леному порядку.

Бесіду завжди проводять індивідуально в окремому приміщенні. Вона не повинна перевищувати 10–15 хв. За тривалішої бесіди малюк може втомитися і втратити до неї інтерес.

Заздалегідь необхідно продумати способи фіксації даних, викорис­тання технічних засобів (магнітофона, диктофона). У бесіді, як і в експери­мен­ті, функції дослідника і протоколіста можуть бути розмежовані. Відповіді дитини, її поведінку, емоційні реакції детально фіксують у протоколі. Щоб ефективно використати час бесіди, необхідно, щоб відповіді дітей були ін­фор­ма­тивними. Для цього досліднику також потрібно правильно формулю­ва­ти свої питання. Доречними є звертання такого типу: "розкажи, як...", "у які ігри ви граєтесь?", "поясни, чому твоя улюблена казка...".

Здатність дитини вільно почуватись під час бесіди зростає, якщо вона проводиться в ігровій формі з використанням ігрових моментів, які стимулю­ють інтерес дитини до теми розмови. Крім іграшок, бесіди можуть проводи­тись з використанням малюнків, картинок, книжечок, будівельного матеріалу тощо. Особливо важливо використовувати наочний матеріал у бесідах з до­шкільниками. Водночас бесіда з дошкільником не завжди дає бажані резуль­тати внаслідок недостатнього розвитку самосвідомості дитини, її мовлення.

Особливо важливо для дослідника створити сприятливу психологічну атмосферу, в якій дитина спілкуватиметься щиро, довірливо. При цьому фіксу­вання інформації має бути непомітним, щоб воно не насторожило дитину, не відволікло її уваги від змісту розмови. Досвідчений педагог уміло маневруватиме під час бесіди, творчо поводитиметься у непрогнозованих ситуаціях.

Серед бесід з дітьми можна виділити ті, які носять запланований характер, та такі, які виникають спонтанно. Бесіда, як метод дослідження, належить до запланованих бесід, але має при цьому ще й специфічні ознаки, які зумовлені її дослідницькою спрямованістю на виявлення тієї чи іншої психологічної закономірності.

Опитування

*Опитування* – один із провідних методів, що доповнює спостереження, дозволяє поглибити інформаційне коло, виявити особливості мотиваційної сфери, отримати інформацію з перших рук, почути власні міркування дітей або дорослих, зміст яких вивчається. Опитування може бути усним (бесіда, інтерв’ю) та письмовим (анкетування, що проводиться лише з дорослими).

При проведенні усного опитування слід дотримувати такі правила:

* визначити мету бесіди та орієнтовні питання до неї;
* до початку розмови створити атмосферу довіри, щирості, відкритості, безумовного прийняття, підтримки і розуміння співрозмовника;
* надавати можливість дитині (або дорослому) вільно висловити те, що вона хоче;
* незалежно від мети бесіди не переривати некеровані висловлю­вання;
* поступово спрямовувати бесіду в заплановане русло, спираючись на загальні питання ("розкажи мені що-небудь про себе");
* звертатися до співрозмовника лише на ім’я (або ім’я та по батькові);
* гнучко формулювати та комплектувати заплановані запитання для збе­реження їх основної думки, враховуючи словникову компетентність ди­тини;
* зберігати природність розмови за допомогою звичайних людських реакцій, проявів щирого співпереживання, радості у перемогах, співчуття в невдачах.

Вивчення продуктів діяльності дитини

*Аналіз продуктів діяльності дитини* – важливий метод вивчення інди­віду­альності дитини, що дає конкретну інформацію про результати діяль­ності, поведінку в процесі діяльності, особливості психічного розвитку, інтереси і нахили, інші характеристики.

Діяльність дитини дошкільного віку є різноманітною. Вона стосується різних аспектів реалізації власного творчого потенціалу, взаємодії її зі світом (довкіллям) і його предметами, спілкування з ровесниками, дорослими. Як правило, дослідники аналізують продукти зображувальної і конструктивної діяльності дитини (малюнки, аплікації, ліплення, об’ємні зображення, кон­струкції), музичної діяльності (виконавство і творчість у пісні, грі на музичних інструментах), мовленнєво-творчої діяльності (творчі розповіді, переказу­вання літературних творів, складання казок тощо). Цей метод традиційно використовують у вивченні індивідуальних особливостей дітей, їхніх інтересів і нахилів, ставлення до продуктивних видів діяльності.

Продукти діяльності відображають вміння та навички дитини, влас­ти­вості її особистості, які забезпечують виконання діяльності: довільність, наполегливість, працездатність, охайність, організованість, самостійність то­що. При цьому стають помітними слабо розвинені якості дитини, головні проблеми її розвитку. Схема аналізу продуктів дитячої діяльності включає виділення основних критеріїв аналізу, систему тих психічних якостей дитини, які забезпечили отримання відповідних продуктів діяльності. Цей метод може застосовуватись стосовно робіт однієї дитини, виконаних протягом тривалого часу, або робіт різних дітей, тобто аналіз продуктів діяльності включає елемент порівняння.

Аналіз продуктів діяльності дитини часто є елементом інших методів дослідження, зокрема експерименту. Наприклад, під час вивчення педаго­гіч­них умов становлення і розвитку інтересу до зображувальної діяльності, дити­на залежно від спрямованості інтересу створює малюнки, які згодом оцінюють за різними критеріями.

Як і під час використання інших методів педагогічного дослідження, пе­ред вивченням продуктів діяльності дитини слід заздалегідь продумати мету: наприклад, вивчення ставлення дошкільників до дорослих і однолітків, що виявляється в їхніх малюнках, розповідях тощо. Для всіх дітей експеримен­тальної групи створюють однакові умови (однакові матеріали: папір, фарби, олівці; усамітнене місце та певний час для самостійної діяльності). Дослідник має потурбуватися про мотивацію кожної дитини на одержання продуктив­ного результату, стежити, щоб діти працювали самостійно. Для нього непри­пус­тиме втручання у процес створення продукту, оскільки це може обмежити свободу самовияву дитини. Критерії оцінювання продукту розробляють відпо­відно до мети дослідження, наприклад оцінювання вибору кольору, композиції малюнка тощо.

Використання методу вивчення продуктів діяльності дає змогу дослід­никові дібрати за короткий час багатий фактичний матеріал, який характе­ризує особливості світосприйняття, емоційних станів, стилю самореалізації дитини чи групи дітей. Неодноразово повторюючи його, дослідник набли­зиться до об’єктивних висновків щодо закономірності отриманих даних, природності виявів стану дитини тощо.

Однак, незважаючи на безперечну ефективність цього методу, його ви­ко­ристання пов’язане з певними обмеженнями: він придатний на етапі оволо­діння дитиною певними видами діяльності. Аналіз даних іноді потребує спеціально розроблених схем, що залежить від уміння дослідника виокре­мити всі педагогічні особливості створеного продукту. Не завжди досліднику вдається уникнути суб’єктивізму, наприклад, при оцінюванні оригінальності дитячого витвору.

Аналізуючи продукти діяльності, необхідно пам’ятати таке.

1. До дитячих робіт слід ставитися уважно і шанобливо завжди, неза­лежно від того, підлягають вони спеціальному вивченню чи ні.

2. Аналізу підлягає як дитяча робота, так і процес її виконання: старан­ність, зацікавленість, уміння доводити роботу до кінця, впорається само­стійно чи вимагає допомоги дорослих.

3. Зосередженості педагога потребує підготовка до виконання дітьми робіт, підбір різноманітних матеріалів, визначення часу, місця, розв’язання інших організаційних питань; створення сприятливих умов для діяльності.

4. Не рекомендується робити висновки на основі одноразового аналізу дитячої роботи, його необхідно здійснювати систематично і планомірно.

Моделювання ситуацій

Суть методу **моделювання** полягає в імітуванні реально існуючої педа­гогічної системи шляхом створення спеціальних моделей, у яких відтворено принципи її організації і роботи. Багато моделей належить до дидактичних явищ, які використовують у дидактиці для оптимізації структури навчального матеріалу, вдосконалення планування навчального процесу, управління пізна­вальною діяльністю дітей і навчально-виховним процесом, а також діаг­нос­тики, прогнозування, проектування навчання. Головною перевагою мо­делювання є цілісність, синтетичність, різнобічність інформації. Глибина, достовірність будь-якого педагогічного дослідження обумовлюються комп­лексним використанням різноманітних його методів. Конкретна їх комбінація залежить від специфіки об’єкта, мети і завдань дослідження, кваліфікації дослідника та матеріально-технічної бази.

**Моделювання ситуацій** – додатковий метод, що дозволяє конкрети­зу­вати зміст отриманої інформації у відповідності до проблеми, полягає в ство­ренні в природних умовах перебування дитини в дошкільному закладі си­туацій, що виявляють специфічні, проблемні (або невідомі, нерозкриті) прояви розвитку дитини. Так вивчається здатність дитини долати певні труд­нощі, спосіб цього подолання (самостійно, за допомогою дорослого, інших дітей). Моделювання ситуації передбачає наявність певного ускладнення (наприклад, відсутність важливої для майстрування будинку деталі).

Основна мета оцінювання, що здійснює вихователь, – це вивчення вікових та індивідуальних особливостей розвитку дитини в найбільш харак­терних ситуаціях життєдіяльності. Вивчення дитини повинно бути макси­маль­но наближеним до її природного життя, спиратися на використання дидактич­ного матеріалу, що застосовується зазвичай у роботі з дітьми (іграшки, предмети, дитячі книжки, малюнки), базуватися на спільних із вихователем видах діяльності (бесіда, гра, малювання, конструювання та ін.).

Вихователь може змоделювати такі ситуації, в яких дитина має самостійно вибрати будь-яку діяльність (малювання чи гру, читання чи біг та ін.), матеріал і засоби (нові або добре знайомі), вид і тему гри (рухлива або сюжетна, дидактична або творча), ролі в грі (головної або другорядної). Си­туації прийняття рішення (морального вибору) можуть бути такими: товаришу важко застібнути ґудзика – допоможе чи ні?; не вистачило іграшок – забере в іншого, поскаржиться вихователю, добере щось в замін.

Інтерв’ювання та анкетування

*Інтерв’ювання та анкетування.* До цих методів звертаються за необ­хідності вивчити думки про виховання дитини, дослідження проблем сімейного виховання.

Основою *інтерв’ю* (англ. interview – зустріч, бесіда) – усного опиту­вання – є звичайна бесіда. Однак в інтерв’ю ролі співбесідників чітко визна­чені, нормо­вані, а цілі – задані програмою і завданнями конкретного педа­гогіч­ного дослідження. Специфіка методу полягає у залежності отри­маної інформації від особливостей спілкування (довірливості, відкритості, взаємо­ро­зуміння). Оскільки зміст бесіди (інтерв’ю) передбачає глибокий і всебічний аналіз, вона повинна бути ретельно зафіксованою. Для реєстрації даних інтерв’ю використовують дослівний запис, запис по пам’яті, механічний звуко­запис (магнітофон, диктофон).

*Анкетування* являє собою перелік питань, котрі дають піддослідним для письмової відповіді. Перевага цього методу у тому, що він дозволяє порівняно легко і швидко отримати масовий матеріал. Недолік же методу порівняно з бесідою – відсутність особистого контакту з піддослідним, що не дає можли­вість варіювати характер запитань залежно від відповідей. Тут також важливо правильно підібрати запитання. Вони повинні бути чіткими, ясними, зрозумі­ли­ми, не повинні мати в собі ту чи іншу відповідь. Для забез­печення достовірності показників відповіді на одне запитання часто контро­люються відповідями на приховані аналогічні запитання (при розходженні такі відповіді не беруться до уваги, оскільки вони не можуть бути визнані достовірними).

*Проведення анкетування* передбачає виконання низки вимог:

* чітке і зрозуміле формулювання запитань;
* наявність запитань різного типу (відкритих, закритих);
* шанобливе звертання до респондентів, коротке пояснення мети цього опитування;
* висловлювання подяки за співпрацю, допомогу;
* коректне зовнішнє оформлення матеріалів;
* наявність достатнього часу для відповідей; надання в разі потреби помірної допомоги, роз’яснень.

2. Складання характеристики

Окремі записи в щоденнику, як би вони не були обґрунтовані з погляду психології і педагогіки, ще не можуть дати повної картини поведінки і характеру дитини. Підсумком детального вивчення кожної дитини у всіх видах діяльності повинна стати її *характеристика.*

Вона має виключно велике значення для установлення наступності у вихованні дитини в дитячому садку і школі.

*План складання характеристики*

* загальні відомості про дитину;
* дані про фізичний стан;
* позитивні прояви дитини;
* відношення до колективу;
* відношення до праці;
* особливості розумового розвитку;
* педагогічні висновки, що мали місце, прийоми індивідуального підходу до дитини, шляхи дії, завдання, які ставляться на подальший період.

Під час складання характеристики вихователю можуть знадобитися і до­дат­кові спостереження, а в деяких випадках і проведення спеціальних ігор або занять з метою перевірки своїх припущень і висновків. Складаються харак­теристики в кінці навчального року за матеріалами тривалих і система­тичних спостережень. Надалі вони періодично є видимими і в них вносяться відповідні зміни, що викликаються тим, що з часом характеристики старіють, оскільки під впливом індивідуального підходу, природно, поведінка, харак­тери дітей змінюються.

Але коли є докладна і змістовна характеристика на дитину, немає потреби щороку складати її повністю знову. Вихователь повинен проглядати характеристики не рідше двох разів на рік і на основі накопичених їм спо­сте­режень за розвитком дитини вносити в них нові записи про ті якісні зміни, які помічаються в поведінці дитини. Складання характеристики і внесення в неї доповнень обов’язково наголошується датами.

Окремі характеристики корисно обговорювати на педагогічній раді. Колективний обмін думками допомагає краще зрозуміти деякі суперечності в поведінці окремих дітей, причини такої поведінки, дає можливість вжити правильні педагогічні заходи.

*Приклади складання, а потім доповнення характеристик*

"Ліда Н. (6 років 6 міс.) – висока дівчинка, цілком здорова, не має ніяких відхилень у поставі і у вазі, з хорошим слухом і зором. У неї переважають риси урівноваженого типу нервової діяльності з сильними процесами збу­дження і гальмування, дівчинка легко переключається з однієї діяльності на іншу.

Умови сімейного виховання сприятливі, батьки цікавляться питаннями виховання, дотримується єдність вимог з боку членів сім’ї, налагоджений зв’я­зок батьків з дитячим садком. Правильне виховання позитивно відобра­зилося на формуванні особистості Ліди. Вона серйозно відноситься до виконання будь-яких доручень, дисциплінована, доброзичлива до дітей. Їй властиві простота і природність у спілкуванні з оточуючими як вдома, так і в дитячому садку. Її добродушність і доброзичливість привертає увагу дітей, навіть замкнутий, нерішучий Саша вперше відчув довір’я саме до неї.

У Ліди стійка трудова спрямованість, вона володіє різними трудовими навичками: уміє прибрати кімнату, чисто помити посуд, пришити ґудзик, що відірвався; якщо помітить безлад, негайно вживає заходи для його усунення. Дівчинка часто виступає ініціатором різних ігор. На заняттях Ліда достатньо кмітлива й активна, особливий інтерес проявляє до музики, проте довгий час вона наполегливо відмовлялася від сольних виступів. Пояснюється це її со­ром’язливістю. Щоб сформувати у дівчинки відчуття упевненості для роз­вит­ку її музичних здібностей, їй доручалися спочатку дуже короткі сольні виступи. Опера "Ріпка" настільки захопила Ліду, що вона погодилася вико­ну­вати у ній роль. Таким чином, особливостями особистості дівчинки є скром­ність, дружелюбність, працьовитість, інтерес до музики і здібність до співу.

Малюнки ж Ліди були досить посередніми в технічному відношенні і бідними за творчим задумом. Пояснюється це, перш за все, недоліками педа­го­гічного керівництва її образотворчою діяльністю. Ставилося завдання – розвинути у Ліди технічні навички й інтерес до малювання. Для цього з нею займалися розгляданням картин і обговоренням їх сюжетів, аналізували ма­люнки дітей і зіставляли їх з її роботами. Батькам запропоновано придбати необхідні матеріали для малювання: спеціальні зошити, набори фарб і кольорових олівців. Позитивно впливало на вразливу дівчинку, на розвиток її інтересу до малювання відвідування музею образотворчих мистецтв.

Індивідуальний підхід до Ліди здійснювався при опорі на її хороші тру­дові уміння і навички. Їй були доручені Саша і Вася, яких вона терпляче навча­­ла, як потрібно виконувати ту або іншу роботу, як чергувати. Такі дору­чення укріплювали в ній відчуття упевненості, розвивали її організаторські здібності не тільки в праці, але і в іграх, оскільки вона і до гри прагнула привертати своїх підопічних – Сашу і Васю.

Таким чином, у роботі з Лідою ефективні наступні *прийоми:* суспільні доручення, залучення її до надання допомоги товаришам і до проведення контролю за виконанням завдань, систематичні індивідуальні заняття з ма­лю­­вання, заохочення її успіхів у малюванні, в співі, заохочення прояву нею ініціативи в праці, в грі і в сольному виступі".

Через 2 місяці в характеристику Ліди були внесені доповнення: "Постій­ний індивідуальний підхід до Ліди зробив великий вплив на зміцнення в ній упевненості в своїх силах. Вона відчула своє місце в колективі, прагне завжди допомогти вихователю, виключно відповідально відноситься до доручених обов’язків. Її музичні здібності отримали подальший розвиток і позитивно впли­вають на дітей групи, викликають у них інтерес і бажання так само доб­­ре співати, як і вона".

Отже, індивідуальний підхід позитивно впливає на формування осо­бистості кожної дитини за умови, якщо він здійснюється в певній послідовності і системі, як безперервний процес, направлений на досягнення певної мети, процес продуманий і чітко організований.

Тема 3. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях

План

1. Значення індивідуального підходу до дитини.

2. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі.

3. Основні форми індивідуалізації та диференціації навчання.

4. Здійснення індивідуального підходу на заняттях з розвитку мовлення.

5. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях з розвитку елементарних математичних уявлень.

Література

1. Гончаренко А. Розвінчуємо стереотипні уявлення про заняття / А. Гончаренко, Н. Дятленко // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2016. – № 5. – С. 4–12.
2. Заводчикова О. Индивидуальный подход к развитию речи детей / О. За­водчикова, Т. Гризик // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – С. 21–25.
3. Индивидуальный подход к детям в воспитательно-образова­тель­ном процессе детского сада / под ред. В. К. Котырло, С. Е. Кулачковской. – К. : Рад. школа, 1989. – 85 с.
4. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : метод. матеріали на допомогу працівникам дошк. закладів / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Кафедра дошкільної педагогіки і психології ; упоряд. О. Л. Кононко ; ред. М. С. Солодуха. – К., 1996. – 191 с.
5. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка / Я. И. Ковальчук. – М. : Просвещение, 1981. – 127 с.
6. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с. – С. 17–20.
7. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : моно­графія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
8. Кузьменко В. У. Індивідуалізація навчання як засіб розвитку інте­лек­туальної обдарованості дошкільників / В. У. Кузьменко //  Навчання і вихо­ван­ня обдарованої дитини: теорія і практика : зб. наук. пр. / НАПН України, Ін-т обдарован. дитини НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН Укра­ї­ни ; редкол.: І. С. Волощук та ін. – К., 2010. – Вип. 3. – 313 с. – С. 191–199.
9. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світич, 2009. – 208 с. – С. 125–132.

1. Значення індивідуального підходу до дитини

Проблемі індивідуального підходу у вихованні дітей приділяли увагу багато представників прогресивної педагогіки. Багатоаспектну методику при­йомів індивідуального підходу до дітей розробив К. Ушинський. Водночас він зауважував, що в складному процесі індивідуального підходу до дитини не можна запропонувати якийсь чітко визначений рецепт, підкреслюючи творчий характер проблеми. Тому *методи і прийоми* індивідуального підходу в процесі виховання і навчання залежать від загальних цілей і завдань виховання, врахування вікових та індивідуальних особливостей і характеру діяльності дитини.

Індивідуальний підхід має позитивний вплив на формування особис­тості кожної дитини за умови, що він здійснюється в певній послідовності та системі, як неперервний чітко організований процес. Слід зауважити, що *при­йоми і методи* індивідуального підходу не є чимось специфічним, вони *загальнопедагогічні*. Творче завдання вихователя – відібрати із загального арсе­налу засобів ті, які найбільш дієві в конкретній ситуації, відповідають індивідуальним особливостям дитини. Разом з тим під час проведення індивіду­альної роботи в процесі різноманітної дитячої діяльності вихователь все ж таки повинен постійно опиратися на колектив. Неможливо виховати без спілкування в колективі такі якості, як доброзичливість, почуття взаємодопо­моги, відповідальності за спільну справу.

Вихователю слід завжди пам’ятати, що він має справу з конкретною особистістю, яка постійно розвивається, володіє сукупністю індивідуально-психологічних особливостей. Цим пояснюється те, що *виховний вплив, з успіхом застосований до однієї дитини, може не дати очікуваного ефекту, коли його застосовують до іншої.*

*Індивідуальний підхід до дитини в освітньому процесі передбачає:*

‑ підбір та використання таких виховних заходів, які б найбільш відпові­да­ли особливостям особистості дитини і стану, в якому вона в даний час перебуває, і внаслідок цього давали б максимальний ефект;

‑ знання і врахування індивідуальних, специфічних умов, які впливали б на формування тієї чи іншої риси особистості. Це важливо знати тому, що тільки розуміючи природу того чи іншого особистісного прояву, можна пра­вильно реагувати на нього;

‑ відповідний набір арсеналу виховних засобів, які повинні бути вико­ристані в зв’язку з тим чи іншим вчинком дитини;

‑ уміння спиратися у виховній роботі на те позитивне, що є в особистості навіть "найважчої" дитини, а саме, на її інтереси, здібності (любов до читання, спорту, музики, малювання, природи, тварин), на її здорові моральні потенції, на доброзичливе ставлення до товаришів, навіть на її почуття гумору. Розви­ваючи позитивні риси, орієнтуючи на них поведінку вихованця, заохочуючи позитивні вчинки, вихователь легше може досягнути мети.

Опора на позитивне поєднується з доброзичливістю і розумною вимог­ливістю. Вихователю необхідно у своїх зверненнях до дітей бути так­товним, відкритим. Недопустимо у присутності дитини негативно про неї відгуку­ватися, називати її відсталою, нерозвиненою, тупою.

Здійснюючи індивідуальний підхід, варто пам’ятати, що на дітей по-різному впливає заохочення. Одну дитину корисно похвалити, оскільки це зміц­нює її віру у власні сили; стосовно ж іншої цього не слід робити, щоб не привести її до самозаспокоєння, самовпевненості.

Індивідуальний підхід проявляється також у застосуванні міри і форми покарання. На одних дітей діє просте осудження (іноді буває достатньо докір­ливого погляду), інші – подібні форми осудження сприймають як поблаж­ливість вихователя. По відношенню до таких дітей треба використовувати більш суворі міри покарання.

Відомо, що процес формування звичних форм поведінки, рис особис­тості відрізняється деякою своєрідністю залежно від типу нервової систе­ми дитини. Для вихователя далеко не байдуже, має він справу з дитиною, яка відноситься до збудливого, спокійного (сильного) чи слабкого типу нервової системи. Тому нехтування цими індивідуальними особливостями, своєрідне "абстрагування" від типологічних характеристик нервової системи, виховання у здійсненні різних впливів нерідко призводять до небажаних наслідків, появи у дітей негативних форм поведінки.

Для імпульсивного, запального, збудливого, швидко реагуючого вихо­ван­ця (представника збудливого типу нервової системи) необхідна стри­мана, спокійна, але тверда вимогливість.

Представник слабкого типу нервової системи – боязкий, сором’яз­ли­вий, невпевнений у собі, який легко травмується, потребує підтримки, осо­бли­вого такту, доброзичливості, підбадьорювання. До цих дітей не треба вико­ристовувати сильних і жорстких мір впливу, суворих покарань, різких оцінок.

Різним повинен бути і тон у спілкуванні з різними вихованцями. Не тре­ба, як правило, емоційно збуджено, на підвищених тонах робити зауваження дітям, схильним до швидкого збудження, представникам слабкого типу. У перших це може викликати перезбудження, озлоблення, у других, навпаки, повну загальмованість і важкий стан пригнічення. Оптимальний тон відно­сно тих і інших – спокійно доброзичливий, спокійно вимогливий, спокійно критикуючий. Тому індивідуальний підхід вимагає від вихователя любові до дітей, великого терпіння, уміння розібратися у складних проявах дитини.

У дошкільному віці відносно неважко встановити причину різних від­хи­лень у поведінці дитини і позбутися її. Пізніше, коли вона перетвориться у звичку, викорінити буде важко.

У проведенні індивідуальної роботи під час різної дитячої діяльності велика роль відводиться колективу і колективним зв’язкам. Вихователь спо­лу­чає воєдино різноманіття індивідуальних проявів дітей своєї групи. Колек­тив є тією силою, яка укріплює в дитині все цінне, що збагатить особистість. Органічний зв’язок всіх форм індивідуального підходу з колективом абсо­лют­но очевидний. Навіть індивідуальні заняття з дітьми не проходять в ізоляції, що в свою чергу, має велике виховне значення не тільки для того, з ким вихователь займається, але і для кола "уболівальників".

Весь процес здійснення індивідуального підходу створює атмосферу сприятливого етичного клімату в групі, виховує чуйність, увагу, прагнення допомогти товаришу, радість власних і загальних досягнень. Розвиток твор­чих здібностей, інтелекту, оволодіння навичками, дружні зв’язки сприяють радісному і цікавому життю в колективі.

Отже, індивідуальний підхід до дітей має позитивний вплив на фор­мування особистості, якщо здійснюється в такій системі:

* вивчення проявів дитини;
* встановлення причин формування особливостей характеру і пове­дінки;
* визначення відповідних засобів і методів;
* чітких організаційних форм здійснення індивідуального підходу до кожної дитини.

Робота педагога потребує постійного підвищення професійної педаго­гічної та загальної культури. Важливе місце тут займає такий компонент про­фесійної культури, як *уміння працювати з батьками дітей*. У роботі з батьками вихователь повинен допомогти їм навчитися пізнавати своїх дітей з наукових позицій, а не через призму своїх суджень, які далеко не завжди є об’єктивними. Єдині вимоги до дитини як працівників дитячого садка, так і сім’ї, є однією з умов правильного здійснення індивідуального підходу.

*І*Отже, І*ндивідуальний підхід як основний психолого-педагогічний принцип здій­снюється з урахуванням в освітньо-виховному процесі всіх індивіду­а­льних особливостей дитини*.Ефективність виховних впливів на дитячу осо­бис­тість передусім визначається дбайливим та глибоким проникненням в індивідуальну своєрідність кожної дитини. Лише в такому разі забезпечується максимальний розвиток усіх здібностей особистості. Без урахування інди­ві­дуальних особливостей дітей навіть майстерно вибудуваний педагогом вплив не дасть очікуваного результату.

2. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі

Досить довго у системі суспільного дошкільного виховання домінували фронтально організовані заняття як єдино доцільна та продуктивна форма. Вона давала вихователеві можливість легко згуртувати дітей, об’єднавши спільною метою, всім водночас подати інформацію, повідомити про способи діяльності; порівнюючи дітей, визначити тих, хто "встигає" і не "встигає". Але при цьому ігнорувалися індивідуальні запити та наміри окремої особистості, а саме:

* через регламентованість часу групового заняття не можна врахувати настрій, бажання, міру зайнятості, стан усіх вихованців;
* досить важко, а то й неможливо врахувати індивідуальний досвід кожного дошкільника;
* домінування однотипних вказівок, завдань, зауважень, вимог, забо­рон;
* порівняння дітей між собою за розвитком мовлення, комунікативної культури, засвоєння лексичного матеріалу тощо, що неприпустимо в роботі з дошкільниками.

Хоча зручність, фронтальність, одночасність, уніфікованість, усередн­е­ність є важливими чинниками педагогічного впливу, але окремі заняття, що базувалися на способах компактності, одночасності подачі знань дуже нага­ду­ють навчання за шкільною системою, реалізацію навчально-дисциплінар­ної моделі. Подальше існування занять у формі навчально-дисциплінарної моделі суперечить концептуальним основам сучасних програм розвитку та виховання дитини дошкільного віку.

У сучасному дошкільному навчальному закладі *заняття,* як тради­ційна форма організації діяльності дошкільників, має посісти належне йому місце, але не претендуючи на першість, винятковість, обов’язковість. Доміну­вати має вільна, не регламентована дорослим діяльність, де лише режимні процеси мають відносну усталеність.

*Отже, заняття* – одна з можливих форм організації життєдіяльності до­шкільника. На заняттях уточнюються, розширюються і поглиблюються уявлення дітей про предмети і явища навколишнього життя, діти отримують нові знання, вправляються в умінні зв’язно, в певній послідовності виражати свої думки, словесно оформляти здобуті враження; у дітей розвивається спарийняття, довільна увага, пам’ять, уява. Виховується воля, організо­ваність, посидючість, працьовитість, відчуття колективізму.

Причинами пасивності дітей на занятті можуть бути:

* нездатність чи небажання заглиблюватися у зміст пропонованого матеріалу;
* відсутність інтересу до теми;
* небажання відповідати на запитання;
* сором’язливість, зумовлена невдалим попереднім досвідом відпо­відей на запитання педагога або порушеннями мовлення.

Індивідуальний підхід на занятті сприяє розкриттю індивідуальності ди­ти­ни, яка знаходить своє вираження в характері розумових процесів, запа­м’ято­вуванні, увазі, в прояві ініціативи, творчості. У застосуванні індивіду­ального підходу, мовчазні, сором’язливі, замкнуті, боязкі, нерішучі діти виявляють такі якості, які раніше в них були відсутні.

Здійснюючи індивідуальний підхід до таких дітей, вихователь повинен:

* викликати до себе їх прихильність;
* запитувати про те, що вони добре засвоїли;
* поступово переходити до нового, важчого матеріалу;
* використовувати під час занять ігрові прийоми, які сприяють розвитку активності, довільної уваги, подоланню нерішучості і т. д.

Часто причиною активності одних і пасивності інших дітей на занятті є неправильний підхід вихователя. Якщо він прагне викликати тільки активних, більш здібних дітей, щоб отримати правильні відповіді, то, по суті, він і працює тільки з цими дітьми, укріплюючи у них упевненість у своїй перевазі над іншими, яка може перерости в зарозумілість.

Важливий індивідуальний підхід до дітей, які повільно думають. Свого часу на таких дітей звернув увагу Н. Добролюбов у своїй знаменитій книзі "Учні з повільним розумінням". Він стверджував, що таких дітей не можна називати ледарями, або дурними, оскільки у них є багато позитивного. Вони уважні, акуратні, уміють добре справлятися з побутовими завданнями. Такі діти поступливі, слухняні і добродушні. Хоча вони повільно засвоюють, але міцно зберігають все в пам’яті. В індивідуальному підході до дітей варто до­три­муватися терпіння, не квапити з відповіддю, не переривати, не викли­кати таких дітей першими, заохочувати відповіді.

Розміщуючи дітей за столами, слід також ураховувати їх індивідуальні особливості. Потрібно враховувати особливості фізичного розвитку, своєрід­ність психічного розвитку, поведінку. Ближче до вихователя саджають дітей, у яких знижений слух або зір, дуже рухливих, мовчазних, пасивних дітей. Необхідно враховувати дружні стосунки дітей, але в першу чергу керуватися педагогічними цілями, підбирати сусідів по столу, виходячи з можливостей їх сприятливого впливу один на одного.

Організовані заняття позитивно впливають на формування психоло­гіч­ної готовності до школи за таких умов:

* наповнення їх цікавими завданнями;
* створення атмосфери спільного пошуку;
* надання кожній дитині права на свою модель дій у загальному змістовому контексті;
* підтримка ініціативи та починань дітей;
* варіативність способів та місць проведення занять.

3. Основні форми індивідуалізації та диференціації навчання

Оволодіння навчальним змістом в індивідуальному темпі забезпечу­ється шляхом урахування комплексу індивідуальних відмінностей дітей, індивідуально-доцільного підбору методів, форм, змісту роботи під час фрон­тальних, підгрупових та індивідуальних занять. Особлива увага повинна приділятися проведенню та організації *індивідуальних занять.*

В. Кузьменко виділяє ***основні форми*** індивідуалізації та диференціації навчання:

1. ***зовнішньогрупову індивідуалізацію*** – оволодіння навчальним зміс­том в індивідуальному темпі, прискореному (для інтелектуально обдаро­ваних дітей) або уповільненому (у випадках гальмування розвитку);
2. ***внутрішньогрупову індивідуалізацію та диференціацію на­вчаль­ної роботи*** – проведення занять за індивідуально-окресленим для кожної дитини навчальним планом або за декількома планами, що створюються для кожної умовно виділеної підгрупи дітей;
3. ***індивідуалізацію навчання у ході фронтальних занять*** – за­сто­сування індивідуально орієнтованих прийомів навчання, що забезпе­чують урахування індивідуальних відмінностей кожної дитини.

Заняття ***індивідуальні за формою організації*** – необхідна складова індивідуалізації, але у практиці роботи загальноосвітніх дошкільних закладів, які мають високу наповнюваність груп, забезпечити проведення індивіду­аль­них занять з усіма дітьми не завжди можливо і доцільно. Тому В. Кузьменко рекомендує проводити індивідуальні заняття з певними категоріями дітей: з дітьми раннього віку (переважно); з новачками (за умови, якщо вони відмов­ляються включатися у колективну навчальну діяльність); з дітьми, яким притаманна уповільненість сприймання, низька працездатність унаслідок стану здоров’я, особливостей вищої нервової діяльності тощо; з педагогічно занедбаними дітьми; з інтелектуально обдарованими дітьми тощо.

Особливе місце мають посідати індивідуальні заняття з дітьми з підви­ще­ною пізнавальною активністю або яскраво вираженими спеціальними здібностями. У цьому разі зміст занять має враховувати індивідуальні потре­би дитини у здобутті інформації підвищеного рівня складності або в отри­ман­ні додаткової інформації спеціального характеру.

Отже, проведення індивідуальних занять забезпечує засвоєння пізна­вальної інформації у сприятливому для кожної дитини темпі, вони є бажа­ни­ми для певної кількості дітей, підвищують ефективність роботи вихователя, *проте не є обов’язковими для всіх.*

***Внутрішньогрупова індивідуалізація*** – це одночасне проведення групових занять, але індивідуальних за змістом. Варіювання індивідуальних завдань відбувається залежно від цілей, тематики, змісту, ступеню склад­ності, орієнтовної тривалості виконання, насиченості ігровими прийомами, застосовуваних матеріалів тощо.

Проведення цього виду занять дозволяє диференціювати зміст, склад­ність та обсяг навчальних завдань на основі поглибленого вивчення комп­лексу індивідуальних відмінностей кожної дитини. У цьому разі педагогу не­об­­хід­но сконцентрувати зусилля на визначенні варіативного змісту навча­льних завдань, а також виготовленні, підборі та комплектації достатньої кіль­кості різноманітного обладнання та роздаткового матеріалу, розта­шуванні дітей.

***Внутрішньогрупова диференціація*** – це одночасне проведення за­нять з усіма дітьми, але з використанням декількох варіантів змісту, пропоно­ване кожній з умовно виділених підгруп дітей. На таких заняттях після спільної для усіх дітей частини група дітей поділяється на декілька підгруп, кожна з яких займається самостійно обраними видами діяльності у контексті спільної теми. Необхідні для цього матеріали розташовуються у відповідних осередках: ігровому, природознавчому, математичному, художньому, етно­гра­фіч­ному, музичному, бібліотечному, спортивному тощо.

Підсумкова частина таких занять передбачає повернення до спільної теми та розгляду результатів діяльності усієї групи дітей, яка може мати ви­гляд або поступового розгляду досягнень кожної підгрупи, або пред­ставлення колективного результату діяльності.

***Індивідуалізація навчання у ході фронтальних занять.*** Фронталь­не заняття також має бути максимально індивідуалізованим. Для цього необхідно застосовувати методи та *прийоми****,*** спрямовані на активізацію ін­дивідуальних дій, проявів, урахування індивідуальних відмінностей, розви­ток індивідуальності. Вони використовуються з метою активізації пізнавальних процесів, визначення того, чи кожна дитина зрозуміла пояснення педагога, встановлення міри необхідної індивідуальної допомоги або додаткових пояс­нень. Низка прийомів забезпечує врахування індивідуальних особли­вос­тей рухової активності, інтересів тощо. Провідними серед них є:

* індивідуальні питання і звертання до дитини по імені, відкриті безосо­бові питання, в яких формулюється проблема;
* повторення або пояснення дитиною окремих положень, думок, фраг­ментів матеріалу, наведення прикладів з теми, пошук навмисно зроблених педагогом помилок, доповнення викладу;
* індивідуальні висловлювання дітей власних суджень з приводу певних проблем, міркування щодо причинно-наслідкових зв’язків між явищами, подіями, встановлення окремих закомірностей, висновків;
* демонстрація власної роботи, пошук та показ на демонстраційному матеріалі окремих елементів (на прохання педагога);
* індивідуальні доручення жвавим, рухливим дітям, у яких закладається додаткове рухове навантаження.

Якщо діти індивідуально виконують самостійну роботу з однаковим рів­нем складності, це визначається у дидактиці *як індивідуальна робота,* а якщо навчальні завдання враховують індивідуальні особливості дитини і є різними за рівнем складності, то це розглядається *як індивідуалізація навчання.*

Отже, індивідуалізація навчання виступає одним із провідних напрямків сучасної дошкільної освіти. *Вона* передбачає вдосконалення навчального про­цесу у дошкільному закладі з урахуванням здібностей кожної дитини, її навчаль­них досягнень, особливостей сприймання, мислення, уяви, темпера­менту тощо. Здійснення індивідуалізації у навчальному процесі дошкільного закладу потребує постійної роботи педагогів у напрямі підвищення профе­сій­ної майстерності, уважності до індивідуально-окресленої динаміки зростання кожної дитини, її особистісних та навчальних досягнень, життєвої компетент­ності, а також постійної турботи про оновлення матеріальної бази групи, за­без­печення посібниками, матеріалами, урізноманітнення змісту навчаль­них завдань і планів.

4. Здійснення індивідуального підходу

на заняттях з розвитку мовлення

На заняттях з розвитку рідної мови педагог повинен враховувати не тільки ступінь засвоєння дітьми програмового матеріалу, але й індивідуальні прояви, обумовлені особливостями їх темпераменту, характеру, що відобра-жаються в поведінці.

Важливо з’ясувати ставлення кожної дитини до процесу пізнання і сту­пінь її активності в роботі. Вихователь відразу може виділити групу дітей, що беруть активну участь під час проведення занять і дітей, які байдужі, пасивні.

Безумовно, в *активних* дітей потрібно підтримувати і розвивати інтерес до занять, ініціативу, розвивати їх здібності. Враховуючи рівень їх розумовго розвитку і мовлення, потрібно давати їм додатково ускладені завдання, мож­на залучити їх до виправлення мовних помилок у товаришів. Іноді актив­ність дитини на заняттях буває штучною, якщо викликана дуже легкими для неї завданнями. В результаті дитина, непривчена думати, звикає несерйозно відноситися до занять, у неї розвивається помилкова самовпевненість. Зго­дом у школі така дитина може опинитися перед першими труднощами і потрапити в розряд неуспішних.

Виховання активності дітей на заняттях тісно пов’язане з вихованням їх поведінки. Легко збудливим, неуважним і нестриманим дітям можна пропо­ну­вати повторити вказівки вихователя, причому, щоб зосередити їх увагу, пе­ред поясненням потрібно звернутися до них персонально: "Таня, Вітя, слу­хай­те уважно, потім повторите сказане". Це простий і разом з тим ефектив­ний при­йом, оскільки сприяє зосередженості уваги дітей на вказівках педа­гога, а отже, сприяє їх запам’ятовуванню, попереджає поспішну і непроду­ману відповідь.

*Пасивність* дітей на заняттях може пояснюватися різними причинами: фізичною ослабленістю, сором’язливістю, пов’язаною нерідко з мовними недоліками, неправильним вихованням у сім’ї. Наприклад, якщо дитину дуже опікають вдома, на першу вимогу виконують всі її бажання, дитині немає необхідності самій думати, приймати самостійні рішення. У таких дітей над­мірно розвинена наслідуваність, відсутня власна ініціатива.

Пасивних дітей корисно частіше викликати на заняттях, привчати їх роздумувати, звертатися до особистого досвіду. Питання "Чому ти так ду­ма­єш?" має бути спрямоване по відношенню до цих дітей. *Наприклад,* розгля­даючи разом з дітьми картину "Зимові розваги дітей", вихователь запитує: "Діти, як ви думаєте, день був морозний?"

Женя: День був сонячний.

Вихователь: А морозний?

Женя: Ні, не морозний.

Вихователь: А як ти, Таню, думаєш?

Таня: День був морозний.

Вихователь: Чому Женя думає, що день був не морозний, а Таня думає, що морозний?

Алік: День був морозний, тому що світило сонце.

Вихователь: І в сонячний день бувають морози. Як ти, Саша, думаєш?

Саша: День морозний, тому що зима.

Вихователь: І взимку бувають теплі, не морозні дні. Я вам скажу: день був не морозний, це Женя правильно сказав. А чому? Ви повинні самі здо­гадатися, звернувшись до свого особистого досвіду, адже ви гуляли взимку в теплі дні на вулиці.

Тамара: В морозні дні сніг важко ліпиться, тому не можна зліпити сніжку.

Вихователь: Правильно, в морозний день сніг сухий, розсипчастий, а в неморозний день – м’який, вологий, добре ліпиться. Ось чому можна сказати, що на картині намальований неморозний день.

Абсолютно очевидно, що встановлення зв’язків між особистим до­сві­дом і новим матеріалом допомагає дитині краще засвоїти нове. Такий прийом сприяє активності дітей на заняттях.

*Сором’язливі* діти зовні не проявляють активності, але коли вихователь їх запитує, вони відповідають і досить часто їх відповіді правильні. Такі діти уважно стежать за вихователем, повертаються до дітей, які відповідають, беззвучно ворушать губами, повторюючи відповіді. До таких дітей має бути особливий підхід.

*Приклад перший.* Толя не брав участі у заняттях. Коли його викликали, він не піднімався і не промовляв жодного слова. Така поведінка Толі стала звичною для дітей. Вони заявляли: "Він ніколи не відповідає, він завжди такий". Вихователь запропонувала хлопчику розповісти вірш, не встаючи з місця. До загального здивування, хлопчик безпомилково, хоча і недостатньо виразно, прочитав вірш. Перша спроба Толі була схвалена вихователем. Якийсь час хлопчику дозволяли відповідати сидячи. Незабаром він настільки призвичаївся, що, як і вся решта дітей, активно брав участь у заняттях.

*Приклад другий.* Олю всі знали як дуже сором’язливу і нерішучу дів­чинку. Спочатку, коли її викликали, вона не тільки не могла відповідати на поставлені запитання, але деколи навіть плакала. Вихователь стала викли­кати її спочатку тільки для того, щоб дівчинка повторила відповідь товариша, іноді ставила нескладні запитання. До кінця року Оля стала охоче брати участь в заняттях".

Отже, постійне доброзичливе відношення з боку вихователя і одно­літків, заохочення за щонайменший успіх, підбадьорювання – таким повинен бути підхід до пасивних і боязких дітей. Але увага вихователя повинна бути ненав’язливою, оскільки деякі діти бентежаться, коли до їх відповідей і до них самих проявляють особливу увагу. Зловивши погляд вихователя, такі діти перестають брати участь у колективній роботі, починають займатися чим-небудь іншим: нервово перебирають які-небудь предмети, мнуть край одягу. Педагогу краще зробити вигляд, що він не дивиться на них. Оцінку дій потрібно давати загальну, всьому колективу. Коли ж дитина дещо звикне, слід поступово привертати її увагу до самостійних дій. Такий підхід до надмірно сором’язливих дітей повинен бути завжди, під час виконання будь-яких видів їх діяльності.

Приклади показують, що сором’язливість дітей дуже часто пов’язана з їх мовними недоліками. Уникаючи насмішок з боку однолітків, такі діти вважа­ють краще відмовчуватися. Проводячи індивідуальні заняття з виправ­лення неправильної вимови звуків, вихователь допомагає дитині досягти упевне­неності в своїх силах.

Вихователь заздалегідь планує індивідуальну роботу, яку буде здій­сню­вати на занятті з розвитку мовлення: визначивши, кого з дітей запитати, кому поставити простіше запитання, дати легше або важче завдання. Від того, наскільки правильно педагог наперед продумав запитання, багато в чому залежить активність дітей і, відповідно, результативність цього заняття. На­приклад, якщо вихователь після проведеної бесіди про зиму звернеться до дітей так: "Ви вивчали вірш про зиму, хто пам’ятає його?", то така постановка питання приведе до того, що піднімуть руки тільки активні діти. Буде більш правильним, якщо педагог скаже так: "Ви вивчали вірш про зиму, ви всі його знаєте, а зараз, кого я викличу, той і прочитає". Спокійний тон вихователя, упевненість у тому, що відповісти зможуть всі, передається і боязким, пасив­ним дітям. Що ж до надмірно самовпевнених, то для них буде корисно пере­ко­натися, що не тільки вони все знають, але й інші можуть добре відповідати.

Звичайно, не завжди все можна передбачити, іноді в ході заняття вихо­вателю доводиться швидко перебудовуватися, змінювати прийоми, добира­ючи більш доцільні для даного випадку.

Дуже важливо для планування подальшої роботи зі всією групою і з окремими дітьми проаналізувати сплановані в ході занять індивідуальні прояви вихованців, прийоми індивідуального підходу, що застосовувалися до них і наголосити на всьому тому, що можна буде використовувати згодом.

*Приклад*

З дітьми були проведені екскурсії, що знайомлять їх зі школою. На першій екскурсії дітям показали шкільну будівлю. Потім їм дозволено було увійти до школи, щоб вони побачили, як там красиво, чисто, яскраво, яка тиша, коли всі вчаться. Діти побували в класі, посиділи за партами, з ними поговорила вчителька першого класу.

Після екскурсії було проведено заняття – розповідь за картиною "У школі". (Назва картини дітям не повідомлялася.) Розглянувши картину, діти повинні були скласти розповідь, використовуючи свої враження про школу, одержані на екскурсії. Коли вони розглянули картину, вихователь запитала: "Як можна назвати цю картину?" Це питання досить складне, тому педагог наперед намітила викликати для відповіді Ліду – дуже серйозну, активну дівчинку. І хоча підняли руки Ліда, Ігор, Ася і Світлана, відповідати на запи­тання було запропоновано Ліді, яка сказала, що картині можна дати назву "Урок у школі".

Після цього вихователь запропонував ще раз уважно розглянути картину і поставила нове запитання: "Що роблять учні?" Для відповіді вона викликала Вітю, який поволі встав, якийсь час думав, потім відповів: "У класі парти", тобто на поставлене запитання він не дав правильної відповіді, назвав тільки предмети, які йому кинулися в очі. Тоді педагог поставила йому додаткове запитання: "А для чого в класі стоять парти?" Відповісти Вітя не зміг, і вихователь викликала Аллу, сором’язливу дівчинку. Це наперед не передбачалося, але Алла підняла руку і відповіла так: "На партах сидять учні". На це ж питання вихователь попросила відповісти і Олю. Вона сказала: "На партах учні добре сидять". Хоча Оля – дівчинка боязка, сором’язлива, але для неї характерним є те, що, повторюючи відповідь товариша, вона вносить деякі творчі доповнення.

Потім педагог поставила легше запитання: "А хто вчить цих учнів?" Питання було звернене до всіх дітей, і багато хто підняв руки. Заздалегідь було намічено викликати Сашу, але він руку не підняв; коли ж його викликали відповідати, то якийсь час він мовчав і нарешті тихо сказав: "Вчителька". Враховуючи загальний розвиток хлопчика, педагог, прагнучи привернути його до активної участі в заняттях, почала з найпростіших запитань.

Після такого розгляду картини вихователь запропонувала всім при­ду­мати за цією картиною розповідь. Охочих розказувати було багато, але першою була викликана Наташа (це було намічено наперед), хоча вона не піднімала руку. Дівчинка завжди бере активну участь у заняттях, але у неї недостатньо розвинена творча уява. Наташа уміла точно передати почуту розповідь товариша, але самій придумати розповідь було важко. Вихователь запропонувала їй підійти до картини і розповісти, що на ній зображено. 3 явним небажанням дівчинка підійшла до картини і почала розказувати: "Діти прийшли в школу, у них почався урок. Одна дівчинка стоїть біля дошки". Педагогу доводилося ставити Наташі додаткові запитання, звертати увагу на другорядні деталі, але відповіді її однотипні, зв’язної розповіді не вийшло.

Олег, якого викликали за Наташею, також не вніс нічого нового в розповідь, але сумлінно повторив все, що розповіла Наташа. Потім були викликані Саша і Женя з підгрупи пасивних дітей, які ніколи не виступали самі, але якщо їм пропонували, то вони відповідали. Почав розповідь Саша, продовжив Женя, повторюючи все те ж з незначним додаванням деяких деталей. Вихователь поставила йому запитання: "Як ти думаєш, яка пора року зображена на картині?" Женя відповів правильно.

У кінці заняття педагог викликала Ігоря і запропонувала йому розповісти придуману ним розповідь, причому поставила умову, щоб його розповідь не повторювала прослухані. Розповідь Ігоря: "Прийшли діти в школу, продзвенів дзвінок і діти пішли в клас. Увійшла вчителька, діти встали. У них був урок математики, всі вчилися розв’язувати задачі. Вчителька викликала до дошки дівчинку, вона розв’язала задачу, але дуже довго думала. Після цього уроку дітям показували ляльковий спектакль "Ріпка".

Розповідь була цікава, але, враховуючи таку особливість Ігоря, як схиль­ність до зарозумілості, вихователька стримано відзначила, що він придумав хорошу розповідь і зразу ж запропонував послухати розповідь Свєти. Ось її розповідь: "Діти прийшли в школу, у них почався урок мате­матики. Вчителька викликала дівчинку до дошки і запитала: "Скільки буде, якщо до трьох додати чотири?" Дівчинка записала крейдою на дошці, потім відповіла: "Буде сім". Вчителька запропонувала дітям записати приклад у зошити. Продзвенів дзвінок, і почалася перерва, а потім діти пішли на урок фізкультури. Після уроків до них зайшли гості, вихованці дитячого садка, і всі разом дивилися казку "Ріпка". Діти сказали вчительці: "Спасибі".

Педагог похвалила Світлану, сказавши, що вона склала дуже хорошу розповідь. Діти теж висловили свою думку, відзначивши, що у Свєти вийшла найцікавіша розповідь.

Отже, на занятті індивідуальний підхід до дітей був чітко визначений. Наперед намічено було, кого запитати, і кожному було дане особливе завдання відповідно до сил і можливостей. Наприклад, Світлані та Ігорю було запропоновано найскладніші завдання. Послухати їх розповіді було корисно всім дітям. У розповідях дітей яскраво виявилися їх індивідуальність, спосте­режливість, уява, уміння логічно мислити. Це заняття допомогло виявити дітей, які не змогли самостійно скласти просту розповідь, і під час планування наступного заняття вихователь неодмінно намітить проведення індивіду­альної роботи з цими дітьми.

Таким чином,індивідуальний підхід до дітей на заняттях з розвитку мовлення дає можливість усім повністю оволодіти програмним матеріалом, здійснює великий позитивний вплив на формування етичних якостей особистості дитини, сприяє її активізації.

5. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях

з розвитку елементарних математичних уявлень

Для розумового розвитку дошкільників і підготовки їх до школи велике значення мають заняття з розвитку елементарних математичних уявлень. На цих заняттях інтенсивно розвивається кмітливість, логічне мислення, здіб­ність до абстрагування, формується лаконічна і точна мова.

Індивідуальний підхід під час проведення занять з математики дає можливість не тільки допомогти дітям у засвоєнні програмного матеріалу, але і розвинути їх інтерес до цих занять, забезпечити активну участь усіх дітей у загальній роботі, що веде за собою розвиток їх розумових здібностей, увагу, попереджає інтелектуальну пасивність у окремих дітей, виховує наполегли­вість, цілеспрямованість та інші вольові якості.

Важливою умовою в здійсненні індивідуального підходу до дітей є знан­ня рівня математичного розвитку кожної дитини, встановлення причини її відставання. Враховуючи важливість математичного розвитку у всебічному розвитку дитини, педагог повинен піклуватися про те, щоб всі діти брали участь на заняттях, проявляли свою активність та ініціативу.

Відповідно до індивідуальних особливостей всіх дітей групи педагог може умовно, для себе, в цілях зручності планування і організації занять розділити на декілька підгруп.

*До першої підгрупи* можна віднести тих дітей, які проявляють актив­ність та інтерес до занять, творчий характер використання одержаних знань і умінь. Таким дітям слід надавати можливість ширше виявляти свою ціка­вість, розвивати інтерес, застосовувати знання і вміння, тому варто ставити їм складніші завдання, висувати до їх відповідей підвищені вимоги.

*До другої підгрупи* віднесемо тих вихованців, активність яких зовні не виявляється. Вони не піднімають рук, але завжди уважні, відповідають пра­виль­но і уміють знайти правильне рішення запропонованої задачі. Хоча дея­ким з них складно під час придумування задач, прагнуть вдатися до ана­логії. Наприклад, якщо вихователь запропонує задачу ("Біля Віки в корзині було три груші, вона поклала в корзину ще одну грушу. Скільки всього груш у корзині?") і після рішення запропонує дітям придумати іншу задачу, то при відповіді дитина в своїй задачі тільки змінить назву предмета, умова ж і хід її залишиться без змін ("У дівчинки в корзині було три яблука, вона поклала в корзину ще одне яблуко. Скільки всього яблук в корзині?"). У таких випадках рекомендується розвивати ініціативу, заохочувати дітей до складання задач, закріплювати упевненість у своїх силах. У завданнях на придумування задач можна використовувати задачі-драматизації.

*Третю підгрупу* складають діти, у яких помітна помилкова активність. Наприклад: "Іра часто піднімає руку, але при цьому обов’язково озирається на дорослих, присутніх на заняттях. Їй дуже хочеться, щоб на неї звернули увагу, щоб помітили, що вона завжди "все знає". Вона піклується лише про зовнішній ефект, її відповіді не завжди правильні, а часто взагалі не може відповісти на запитання, тому що не чула його, оскільки у той час розмовляла з подружкою. Ірі не вистачає тієї простоти і безпосередності, які такі приємні в дітях".

У подібних випадках педагог повинен проводити роботу з виховання у дитини скромності, стриманості, суворо стежити за дотриманням нею на заняттях необхідних правил поведінки.

Зовсім *маленьку підгрупу* складають діти, що не виявляють цікавості до занять, у них відсутнє бажання відповідати.

Як показує практика, пасивність дітей на заняттях з математики ви­кли­кається перш за все прогалинами в їх знаннях. Тому вихователь повинен добре знати рівень математичного розвитку дітей і причини їх відставання. Іноді причиною можуть бути тривалі пропуски через хворобу.

Індивідуальна робота з такими дітьми приносить позитивні результати тоді, коли дітей систематично спонукають до лічби у повсякденному житті, а не тільки на заняттях з математики. Прикладів для таких вправ можна знайти багато в житті дошкільних установ, і важливо, щоб вони були цікавими. На­приклад, можна попросити декількох дітей допомогти вихователю прибрати в шафі з дидактичними матеріалами і при цьому дати їм завдання акуратно поставити коробки кольорових олівців, фарб, пензликів: коробки поставити по п’ять або шість і т. д.; пензлики розставити теж по певній кількості штук. Для таких доручень краще використовувати двох-трьох дітей з тим, щоб вони змогли зосередитися, не заважати один одному і забезпечили взаємоконт­роль. Вихователь обов’язково повинен не тільки проконтролювати виконання доручення, але і дати оцінку старанням дітей.

Ігри теж можна використовувати для вправ дітей в рахунку. Особливо великі можливості в цьому плані таких ігор, як "в трамвай", "в автобус", "в театр", "в магазин", де діти розраховуються "грошима".

Необхідно організовувати для дошкільників ігри на розвиток уміння ви­окремлювати з цілого предмета окремі його ознаки; відбирати найістотніші з них та знаходити їх у інших, зовні відмінних предметах, виявляти зв’язки між предметами та явищами.

Складаючи план чергового заняття з розвитку елементарних мате­ма­тичних уявлень, педагог повинен обов’язково врахувати роботу з окремими дітьми, беручи до уваги їх індивідуальні прояви, які він особисто спостерігав.

Приступаючи до планування заняття, вихователю необхідно пере­гля­нути і проаналізувати записи, в яких підводяться підсумки попереднього занят­тя з математики. В цих записах повинно бути відображено, хто з дітей і чому не проявляв активності, хто гірше засвоїв новий матеріал, а хто добре, чим проявили себе окремі діти, кому були зроблені зауваження і з якого приводу.

Спираючись на ці записи, педагог у плануванні заняття може на­пе­ред передбачити, кого потрібно викликати при повторенні пройденого мате­ріалу, засвоєнні нового, намітити, кому слід дати полегшені варіанти завдань, а кому складніші, з ким позайматися до заняття.

Звичайно, в рамках одного заняття неможливо надати достатньо уваги всім без виключення дітям. Але планування дозволяє поступово вести роботу з кожною дитиною, продовжувати її і в інших видах дитячої діяльності.

Найвідповідальнішим і цікавим моментом під час проведення занять з ро­з­витку елементарних математичних уявлень є самостійне складання задач самими дітьми. Тут дуже важливий диференційований підхід, що допо­магає виявленню і розвитку здібностей дітей. У жодному випадку не можна стри­му­вати або пригнічувати їх активність, потрібно вміло залучати до роботи всіх – не тільки активних, а й пасивних дітей.

*Приклад*

У групі було декілька хлопчиків, які дуже захоплювалися математикою. Їх явно не задовольняв програмовий матеріал підготовчої до школи групи, і вихователь складала для них важчі завдання, підбирала складніші приклади і задачі.

Особливо активним був Слава, він придумував цікаві задачі, вражаючи своєю кмітливістю. Заняття сприяли його подальшому розвитку, всім дітям корисно було слухати його відповіді, вирішувати придумані ним задачі. Але тільки діти вирішували Славину задачу, як він знову піднімав руку і пропо­нував нову. Вихователь тоді дуже тактовно сказала дитині, що він вже висту­пав і тепер нехай інші діти теж придумають свої задачі, а його нову задачу всі із задоволенням вислухають і вирішать після заняття, на прогулянці.

Такий прийом індивідуальної роботи із здібними дітьми корисний у тому відношенні, що спонукає їх до подальшого вдосконалення творчих задумів і в той же час збуджує інтерес до математики в інших дітей, що не виділяються здібностями.­

Т. Степанова радить у роботі з дітьми, що мають низький і середній рівень сформованості математичних уявлень, використовувати метод *випе­ре­джу­вального навчання,* а в роботі *з* дітьми, що мають високий рівень сфор­мованості математичних уявлень, застосовувати різноманітні ігри.

Ефективним у здійсненні педагогом індивідуального підходу до дітей є врахування відмінностей між дітьми різної статі. І. Каплунович зауважує, що дівчата більш послідовні у своїх діях, логічні, не цураються рутинної обчис­лювальної роботи, чітко дотримуються алгоритмів, правил і в розв’язанні задач. Хлопчики швидше вловлюють суть, шукають і люблять знаходити по­бу­тові інтерпретації для математичних положень і об’єктів, частіше генеру­ють ідеї (хоча далеко не завжди вірні) і не люблять докладно їх перевіряти, тобто орієнтовані скоріше на результат, ніж на процес.

Разом з тим у наукових дослідженнях, присвячених цій проблемі, зу­стрі­чаються протиріччя. Так, у дослідженні А. Каймерон було виявлено, з одного боку, відсутність статевих розходжень у математичному мисленні, з іншого боку – їхня наявність у важливій його складовій – здібності до просторо­вих орієнтацій.

Отже, індивідуальний підхід у проведенні занять з розвитку елемен­тарних логіко-математичних уявлень дасть змогу вихователю не тільки допо­могти дітям у засвоєнні програмного матеріалу, але і розвинути їх інтерес, забезпечити активну участь усіх дітей у загальній роботі, що веде за собою роз­виток їх розумових здібностей, уваги, попереджує інтелектуальну пасив­ність.

Тема 4. Робота з сім’єю – важливий етап у організації індивідуалізованого навчання

**План**

1. Вплив сімейної культури на формування особистості.
2. Форми роботи дошкільного закладу із сім’єю:

а) колективні форми роботи;

б) індивідуальні форми роботи.

3. Орієнтовна програма вивчення сім’ї дитини вихователем.

4. Педагогічна культура батьків.

Література

1. Аметова Є. Р. Про значення сім’ї у формуванні вільної особистості дитини / Є. Р. Аметова // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С. 36.
2. Бєлєнька Г. Сучасна дитина і соціум / Ганна Бєлєнька // Дошкільне виховання. – 2005. – № 10. – С. 3–6.
3. Гладкова Ю. А. Деятельность дошкольного учреждения по повы­шению психолого-педагогической культуры современной семьи : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Гладкова Ю. А. – М., 2009. – 20 с.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с. – С. 105–108.
5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкіль­ному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закл. / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 139–166.
6. Кочерга О. В. Повірте у свою дитину / О. В. Кочерга // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 14–15.
7. Мартиненко І. В. Стосунки батьків та дітей у сучасній родині та фор­мування педагогічної культури батьків /І. В.Мартиненко //Позакласний час. – 2011. – № 2. – С. 38–40.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 409–426.

1. Вплив сімейної культури на формування особистості

Сім’я є першим соціальним інститутом становлення життєвої компе­тентності дошкільника як особистості.

Розрізняють три основні чинники впливу сім’ї на дитину:

* емоційний характер сімейного виховання;
* широта діапазону впливу сім’ї;
* тривалість цього впливу.

Сімейний вплив відзначається *високою емоційністю* – відносини бать­ків і дітей будуються на почутті любові і прихильності один до одного. Емоційні стосунки у родині становлять позитивне тло для життєвих вражень малюків. Адже у перші роки життя саме емоції є тим містком, який пов’язує дитину з довкіллям. Навчаючи малюків проявляти й стримувати свої почуття, батьки роблять важливий внесок у становлення компетентності своїх синів і доньок, їх сприйнятливості як базової риси особистості.

У становленні особистості дошкільника важливе значення має інтим­ний характер взаємин, прихильність членів родини одне до одного. Це допомагає малюкові усвідомити: людина має дбати про інших людей, ставитися до них з довірою, перейматися їхніми проблемами, допомагати їм.

Сім’я має більші можливості для виховання, ніж дошкільний заклад і школа, бо*, по-перше,* в ній об’єднані люди різного віку (діти, дорослі і старші люди), статевої належності (чоловіки та жінки), соціальних ролей та профе­сій, що гарантує раннє зіткнення малюка з означеними характеристиками і сферами життя; *по-друге,* дорослі члени родини мають змогу впливати на ди­тинуу найрізноманітніших ситуаціях – удома, у транспорті, у магазині, на пошті, в лікарні, під час прогулянок, виїздів на природу, у відпустку (це робить сімейні впливи різноманітними і гнучкими). Цієї можливості дитина позбав­ле­на, коли виховується "за зачиненими дверима", переважно в умовах групової кімнати та ігрового майданчика*. По-третє,* однією дитиною, як правило, опікуються кілька дорослих (у той час у школі чи в дитячому садку це спів­від­ношення – не на користь індивідуальному розвитку).

Вплив сім’ї на дошкільника порівняно з впливами інших соціальних інститутів відзначається найбільшою *тривалістю і постійністю.* В дитячому садку дитина проводить декілька років свого життя, у школі – одинадцять років. У колі рідних і батьків вона перебуває від народження і до повноліття, а іноді й усе своє життя. Сім’я – те тло, на якому відбувається становлення особистості, її емоційний, розумовий, вольовий, фізичний, соціальний розвиток.

Неабияку роль у становленні особистості відіграє гнучкіша, порівняно з іншими соціальними інститутами, унормованість життєдіяльності дитини. Вдома, хоча й намагаються певним чином регламентувати життя малюка, проте в цілому надають йому можливість визначатися з тим, як, з ким і коли гра­тися, чим займатися у вільні години тощо. Зрозуміло, іноді це може при­зво­дити до непорозумінь, оскільки бажання малюка перевищують можли­во­сті. Проте природне вправляння дошкільника в умінні розпоряджатися собою, обирати предмет інтересу, заповнювати на власний розсуд вільний час – важлива цеглинка у споруді під назвою *особистість.*

Специфікою родинного виховання є і те, що батьки рідше (іноді аж за­надто), ніж будь-які інші дорослі, зокрема педагоги суспільних закладів освіти, беруть на себе роль учителя, наставника, носія системи наукових знань. Це не означає, що вони нічого не пояснюють, не розповідають, не читають ди­ти­ні, не дають нової інформації. Дають, і часто ширшу, ніж хтось інший. Проте здебільшого ця інформація *несистематизована,*випадкова, майже не адап­то­вана до віку дошкільнят. Отже, з одного боку, вона розвивальна, з іншого – розірвана, клаптева.

Батьки не розглядають учительську функцію як основну. Тому *педагоги не повинні перетворити батьків на вчителів, які мають удома продовжу­вати навчальний процес. Дім дано людині для затишку, радості, відчуття комфорту й захищеності.*

Поряд з вищезазначеними перевагамиродинного виховання, заради об’єктивності, варто зазначити і його типові "слабкі місця". До них, зокрема, належать:

* *центрація*малюка на своїх проблемах, інтересах; сприйняття себе як найважливішу в сім’ї людину; егоїстичні прагнення;
* *переважання*в родинному оточенні дорослих людей провокує звичку дитини розраховувати на їхню підказку, легку допомогу, задоволення її по­треб; дорослі часто *надміру*опікують малюка, перестраховують, вважаючи його безпомічним, вразливим;
* *відсутність*в оточенні малюка однолітків, *дитячого товариства, партнерів* по діяльності, з якими можна себе порівняти, обмінятися вра­жен­нями, вчитися домовлятися, узгоджувати дії, розв’язувати конфлікти;
* *дефіцит*елементарних *обов’язків*дитини, домінування процесу­альної діяльності над результативною, дефіцит *ділових стосунків,*спільної діяльності з домірно розподіленими ролями;
* *нестриманість*емоційних реакцій дорослих, нелогічний перехід від пестощів до покарань (крайні форми виявлення емоцій). *Непослідовність* вимог та оцінок.

Виховуючись лише в сім’ї, дитина хоча й розвивається як індивіду­аль­ність, набуває своєрідного обличчя, виростає, як правило, емоційною істо­тою, проте не може легко адаптуватися до життя в інших соціальних інститу­тах – дошкільному закладі, школі, – оскільки на заваді стоятимуть її егоцентричні орієнтації.

Отже, поєднання сімейного виховання із суспільним – важлива умова нормального соціального розвитку зростаючої особистості.

2. Форми роботи дошкільного закладу із сім’єю

Сучасні дитячі дошкільні заклади стають відкритими для батьків, дітей і громадськості. Вони все більше уваги приділяють освіті та вихованню батьків, вважаючи це одним із принципово важливих чинників успішного розвитку і виховання дітей.

Форми роботи з батьками: *колективні, індивідуальні, наочно-інформа­ційні.* До *колективних форм роботи* належать батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності групи і дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання "круглого столу" з дискусійних проблем; заняття-тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками і вихователями свята і розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції.

*Індивідуальні форми роботи* охоплюють індивідуальні бесіди і консуль­тації (проводять, як правило, вранці і ввечері, коли батьки приводять дитину в дитячий садок або забирають додому), відвідування дітей вдома; залу­чен­ня батьків до життя дитячого садка (організаційно-господарська допомога вихователю: виготовлення іграшок, посібників, допомога у проведенні екскурсій, культпоходів тощо).

Найпоширенішими *наочно-інформаційними формами роботи* є вистав­ки дитячих робіт; реклама книг, публікації у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання.

Очікувану ефективність забезпечує раціональне поєднання різних форм роботи. Як свідчить досвід, у роботі з батьками слід уникати готових оцінних суджень про виховання, допомагати їм у виробленні вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси.

Часто педагоги свої міркування ілюструють магнітофонними записами розмов з дошкільниками, відеофрагментами про різні види діяльності (дидак­тична, театралізована гра, праця, зображувальна діяльність), фотографіями дітей, виставками їхніх робіт.

Актуалізації уваги батьків до проблем виховання дошкільників сприя­ють доручення їм виступити з конкретного питання на батьківських зборах; "домашні завдання" на спостережливість; участь батьків у роботі гуртків, про­ве­денні ігор, занять, екскурсій з дітьми; допомога у проведенні рольових і ділових ігор.

Значного поширення набувають *творчі форми* роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги і співробітники дошкільного закладу. Часто батькам цікаво не тільки спостерігати за дитиною під час її взаємодії з дорослими не в домашніх умовах, а й самим виступити в новій ролі (театра­лі­зованій виставі, спортивному змаганні, конкурсі, засіданні дискусій­ного клубу). Доцільно залучати до роботи не окремих, а всіх представників сім’ї, інших родичів, які мають стосунки до виховання дитини, а також налагодити дружні стосунки з іншими сім’ями, які небайдуже ставляться до розвитку і виховання своїх дітей. Обираючи ту чи іншу форму роботи, потрібно пам’я­тати про інтереси та потреби батьків.

а) Колективні форми роботи

Робота з колективом батьків має великі можливості, тому що активізує виховний потенціал сім’ї, надає їй цілеспрямованого характеру.

Під час проведення колективних форм роботи варто зосереджувати увагу на таких питаннях:

* мета, завдання та принципи виховання дітей дошкільного віку;
* соціальний захист дитинства в Україні;
* роль сім’ї у вихованні дітей;
* проблеми сімейного виховання;
* зміст, методи і засоби виховання дошкільників у сім’ї;
* організації дозвілля дітей дошкільного віку;
* актуальні проблеми навчання, виховання і розвитку дошкільника.

Важливою формою роботи з колективом батьків є *групові батьківські збори.* Це громадський орган, який своїм рішенням визначає завдання, зміст і напрями роботи батьківського колективу групи у дошкільному закладі, а також виховання дітей у сім’ї. На групових зборах батьків систематично знайомлять з метою і завданнями, змістом і формами виховання дітей у дошкільному закладі, обирають батьківський комітет, актив, який міг би на­да­ти дієву допомогу дошкільному закладу, узагальнюють результати проведе­ної роботи з дітьми за певний проміжок часу у відповідному напрямі вихован­ня, вирішують організаційні і господарські питання. Ефективність групових зборів значною мірою залежить від вибору для обговорення актуальних педа­гогічних проблем. У різновіковій групі на збори доцільно виносити пи­тання, які однаковою мірою цікаві для батьків, що мають дітей різного віку. Успіх батьківських зборів багато в чому зумовлюється їх підготовкою.

Важливе значення має обстановка, в якій відбуваються збори. Оформ­лення групової кімнати створює певний настрій у батьків. Відповідно до теми зборів доцільно підготувати виставку дитячих робіт, показавши батькам ріст і вдосконалення умінь і навичок дошкільників, оформити фотовітрини, вистав­ку дитячої літератури. Батьки з інтересом ставляться до рекомендацій, по­рад, які повинні бути невеликі за об’ємом, цікавляться виставками психо­лого-педагогічної літератури тощо.

Оптимальна тривалість батьківських зборів 50–60 хв. Адже ефектив­ність зборів визначається не часом, проведеним батьками в дошкільному закладі, а змістом спільної роботи.

Початок має налаштувати батьків на діловий лад. Водночас невиму­шене емоційне вступне слово вихователя створює атмосферу добро­зич­ливості. Варто розпочати збори із привітання, взаємних побажань, різноманітних тренінгових вправ, що допомагає батькам відволіктися від повсяк­ден­­них справ, налаштуватись на серйозну роботу, відчути себе членом єдиного колективу. Вдалий початок зборів сприяє згуртуванню батьківського колек­тиву, дає можливість відчути, що вони об’єднані однією *метою*: *вихованням їхніх дітей.*

Виступ вихователя повинен тривати приблизно 15–20 хв. Розкриваючи теоретичні та методичні аспекти проблеми, педагог обов’язково має звернути увагу на її використання у конкретних ситуаціях, дати практичні рекомендації. Потрібно заздалегідь продумати, які питання можуть виникнути у батьків, щоб бути готовим на них відповісти.

Під час проведення зборів необхідно активізувати і батьків. Завдання вихователя підготувати їх до виступу, попередньо ознайомити із обговорюва­ними питаннями, запропонувати поділитися досвідом сімейного виховання. Живе спілкування вихователя з батьками позитивно сприймається остан­німи. Слухаючи виступи батьків, присутні, на конкретних прикладах із сімей­ного життя, переконуються, що теоретичні положення, які розкривав вихова­тель, дійсно можливо реалізувати.

Особливої уваги від вихователя потребує питання щодо оцінки індиві­ду­ального розвитку дітей. Варто на колективних зборах уникати питання аналізу рівня розвитку кожної дитини. Краще здійснювати його під час ін­ди­ві­ду­­альних форм роботи. Звичайно, аналізуючи організацію навчально-виховної роботи в групі, потрібно наводити приклади із життя дітей, але так, щоб кожна сім’я могла почути ім’я своєї дитини.

Робота зборів повинна бути зафіксована протокольно. Протоколи є частиною документації групи.

Безпосередньому знайомству з роботою вихователів і дітей на занят­тях, спостереженню за дітьми, відвідуванню групи сприяють дні *відкритих дверей.* Для їх проведення доцільно визначити певний день місяця. У цей день до дитсадка запрошуються всі батьки. До плану проведення дня відкритих дверей можна включити консультації спеціалістів (лікаря, психо­ло­га), перегляд виставок. Один із варіантів проведення таких днів – це свято сім’ї та дошкільного закладу. Тоді у проведенні реалізується як пізнавальна, так і розважальна програма.

Сучасні батьки мають досить високий освітній рівень. Вони виявляють інтерес до навчання своїх дітей, прагнуть розширити їх знання з різних сфер діяльності. Тому *проведення відкритих занять* для батьків дає їм змогу озна­йомитись із методикою роботи вихователя, вимогами до дітей та їхніми можли­востями. Це допомагає запобігти непорозумінням між вихователем і батьками з приводу навчання їхніх дітей.

Виробленню вміння виховувати дітей сприяє *виконання батьками педагогічних доручень.* На початку навчального року необхідно запропо­ну­вати батькам анкету: "Яку допомогу можете надати дошкільному закладу?" В анкеті необхідно вказати перелік можливих доручень і заходів. З ураху­ван­ням змісту анкети педагог може давати ті чи інші педагогічні доручення батькам.

З метою залучення батьків до обміну досвідом сімейного виховання, поширення й використання кращого досвіду сім’ї доцільно проводити *конфе­рен­ції для батьків.* Темиконференцій мають бути конкретними, наприклад: "Гра як засіб виховання дітей дошкільного віку", "Моральне виховання до­шкільників у сім’ї". Відкривається конференція вступним словом завідуючої дошкільним закладом. З повідомленнями про свій досвід з конкретних питань виховання дітей у сім’ї виступають батьки. Важливо, щоб у виступах викорис­то­вувались приклади із сімейного виховання. До обговорення виступів бать­ків залучаються всі бажаючі. Підсумки конференції підводить завідуюча, узагаль­нюючи виступи батьків та даючи чіткі рекомендації щодо впрова­джен­ня досвіду сімейного виховання.

Протягом навчального року доцільно провести одну-дві *зустрічі за "круг­лим столом".* Мета їх проведення – виробити спільні дії вихователів, батьків, визначити свої позиції, порадитися. Такі зустрічі дозволяють розши­рити кругозір не лише батьків, а й педагогів. Вони розвивають педагогічне мислення, почуття приналежності до спільного пошуку правильних шляхів, форм і методів виховання. На обговорення виносяться актуальні теми, на­приклад: "Вихователь і батьки: етика відносин", "На порозі вступу до школи". Оформлення місця проведення зустрічі за "круглим столом" має бути нетрадиційним (по-іншому розташовані меблі, музика, освітлення) і спо­нукати до відвертого обміну думками.

Таким чином, всі вищезазначені форми роботи повинні бути об’єднані в єдину систему підвищення педагогічної культури батьків і сприяти ефек­тив­ності у вихованні дітей.

б) Індивідуальні форми роботи

Всі питання, які стосуються виховання дітей конкретної вікової категорії, потрібно розглядати під час проведення індивідуальних та групових форм роботи. Слід враховувати, що під час індивідуальної роботи вихователь пра­цює з батьками однієї дитини, а в процесі групових форм об’єднує декілька сімей для розгляду, певною мірою, актуальних для них проблем.

*Мета індивідуальної роботи* – вивчати виховний потенціал кожної родини, здійснювати індивідуальний підхід до батьків і дітей, підтримувати постій­ний зв’язок із сім’ями дошкільників, досягти єдності дій сім’ї і до­шкіль­ного навчального закладу.

Здійснюючи індивідуальний підхід до батьків, необхідно дотримуватися таких вимог:

* виявляти об’єктивні причини помилок у вихованні дітей;
* вивчати індивідуальні особливості батьків, їхні педагогічні можливості щодо виховання дітей у сім’ї;
* залучати батьків до навчально-виховної діяльності групи (дошкіль­но­го навчального закладу);
* здійснювати цілеспрямований процес самовиховання;
* враховувати моральний клімат сім’ї, її погляди, інтереси, потреби, цінності.

Використання індивідуальних форм роботи з батьками передбачає встановлення з ними тісних контактів і взаєморозуміння, взаємне прагнення вихователя і батьків виправити допущені помилки у вихованні дітей, систе­матичність і наполегливість у роботі з батьками.

Серед індивідуальних форм роботи важливе місце займає *відвідування сім’ї дитини.* Хоча вихователь, наприклад, на селі практично знає кожну родину, але відвідування сім’ї, спілкування в домашніх умовах з усіма її чле­нами сприяє гуманізації стосунків, взаємній інформованості про розвиток дитини. Вихователь повинен підготуватись до відвідування сім’ї, продумати можливі запитання членів родини і відповіді на них.

Встановленню тісного і постійного контакту дошкільного закладу і сім’ї сприяють *індивідуальні бесіди* батьків з вихователями, їх зміст може бути надзвичайно різноманітним, але головною метою повинна бути педагогічна освіта батьків. Індивідуальні бесіди з батьками відбуваються як з ініціативи педагогів, так і з ініціативи батьків. Ефективність бесіди залежить від добро­зичливих відносин між батьками і вихователем, від попередньої підготовки педагога, володінням ним комунікативними вміннями.

Потрібно заохочувати інтерес батьків до питань виховання. Але не завжди батьки схильні до індивідуальних бесід з вихователем, особливо якщо це стосується негативної поведінки дітей, особливостей внутрішньо­сі­мейних відносин. У таких випадках вихователь сам повинен шукати шляхи зближення з батьками: *викликати їх на відверту розмову, намагатися допо­мо­гти, підказати методи виховання дитини.*

До професійних комунікативних педагогічних умінь відноситься поетап­на технологія просування до контакту і взаєморозуміння. Вона дозволяє подолати початкову настороженість батьків, підвести до адекватного спілку­ван­ня, при якому слова вихователя починають викликати потрібну реакцію у батьків. Це методика контактної взаємодії, запропонована Д. Філоновим. Суть її полягає в наступному:

* довірливе спілкування не може бути нав’язане, воно повинно виник­нути як природнє бажання іншої сторони;
* процес контакту проходить у своєму розвитку певні етапи (стадії). Затримка або спроба перескочити той або інший етап може зруйнувати взаємодію;
* процес взаємодії повинен розвиватися послідовно, а перехід в іншу стадію можливий тільки за наявності певних проміжних результатів.

*До стадій контактної взаємодії належать:*

*Накопичення згоди.* Не можна відразу приступати до предмету розмо­ви, якщо ви підозрюєте, що він неприємний батькам. Завдання першого етапу – нейтралізація настороженості партнера, пошуку загальних тем для розмо­ви. Про позитивні результати можна судити за скороченням пауз, висловлю­ван­нях власної думки співбесідника, його деякому розслабленню, зниженням самоконтролю за висловлюванням.

*Пошук спільних інтересів.* Важливо з’ясувати все, що вказує на схожіть позицій батьків і педагога. Проявити схильність, показати інтерес до захоп­лень і поглядів батьків.

*Взаємне схвалення для обговорення особистих якостей і принципів.*Спілкування набуває емоційного забарвлення, отже, можна шукати міцнішу основу для поглиблення взаємовідносин. Вихователеві необхідно показати, що, незалежно від фактичного стану справ, він приймає ті прин­ципи вихо­вання, стилі взаємин у сім’ї, які пропонують батьки. Важливо підвес­ти співбе­сід­ника до думки, що їх пов’язують спільні інтереси, схожість погля­дів і характеру.

*Виявлення якостей, небезпечних для взаємодії.* Напруження батьків знімається настільки, що вони можуть поділитися своїми тривогами з приводу негативних якостей ("я буваю нетерплячий, нестриманий, мені в цьому важко зізнатися, але я іноді випиваю"), що є у них, причому іноді визнання здій­снюється у непрямій формі. У батька з’являється потреба – повністю розкри­тися педагогові.

*Реалізація способів індивідуальної дії і взаємної адаптації.* Психоло­гічний фундамент побудований і можна приступати до реалізації початкової мети, яку ставив перед собою педагог як ініціатор спілкування. Тепер він мо­же відкрито говорити про те, що його хвилює в питаннях виховання дитини.

*Узгоджена взаємодія.* Обговорюються, вирішуються спірні питання з тих проблем, які були виділені педагогом перед початком взаємодії. Оскільки негативні установки нейтралізовані, довіра встановлена, батько починає прислухатися до переконань педагога без недовір’я і психологічних бар’єрів.

Оволодіння технікою оптимальної взаємодії дозволить педагогові упо­ряд­кувати процес спілкування, зробити його педагогічно правильним, набути впевненості в протистоянні труднощам і недолікам у роботі з батьками.

Приводом для бесіди може бути й необхідність у *індивідуальній пораді.* Якщо батьки самі звертаються за порадою і вихователь не може відповісти на запитання відразу, то педагогу необхідно запропонувати батькам пере­нес­ти бесіду, щоб підготуватись і уже тоді дати кваліфіковані рекомендації. Не можна індивідуальну бесіду чи консультацію проводити в присутності дітей або інших батьків.

Отже, організовуючи індивідуальну роботу з батьками, вихователю необхідно:

* психологічно готувати батьків до зустрічі з педагогом і бесіди з ним;
* дотримуватись педагогічного такту в розмові;
* розмову з батьками починати з позитивних моментів у становленні осо­бистості дитини;
* уважно, терпляче вислуховувати всі зауваження, заперечення, скарги батьків;
* зміцнювати віру батьків у виправлення дитини за умови взаємодії з дошкільним закладом.

3. Орієнтовна програма вивчення сім’ї дитини вихователем

У процесі вивчення виховного потенціалу сім’ї доцільно викорис­т­о­вувати комплекс *методів і прийомів.* Провідними серед них виступає *спосте­ре­ження, бесіда, анкетування.*

Вихователь систематично *спостерігає* за навчанням і поведінкою дітей, за життям родини, відвідуючи вдома свого вихованця, залучаючи бать­ків до виконання доручень.

*Бесіда* допомагає уточнити питання, які виникають, з’ясувати особли­вос­ті характеру, мотиви поведінки дитини. Із бесіди з батьками дитини вихо­ва­тель дізнається про особливості розвитку дитини, її звички, риси характеру, які подобаються дорослим або викликають хвилювання.

За допомогою *анкетування* можуть бути вивчені за досить короткий час різноманітні питання родинного виховання: матеріальна забезпеченість сім’ї, побутові умови, освітній і культурний рівень батьків, їхнє вміння виховувати дітей. Під час прийому дитини до дошкільного закладу доцільно використати анкети "Історія індивідуального психічного розвитку дитини" (дод.) та "Ваша дитина іде в дитячий садок", що сприятиме отриманню первинної інформації про дитину та батьків.

Обов’язковою умовою гармонізації взаємовідносин педагогів з бать­ками є знання останніми вікових та індивідуальних особливостей вихованців. Визначити глибину і широту знань членами сім’ї своїх дітей вихователю допоможуть анкета щодо з’ясування рівня їх інформованості про дитину та складена батьками психолого-педагогічна характеристика.

Зазвичай, вихователю варто пам’ятати, що запропоновані анкети та характеристику слід розглядати лише в якості орієнтовних схем. Кількість і зміст запитань у них педагог може змінювати за власним бажанням, виходячи із конкретних завдань, враховуючи специфіку дошкільного навчального закладу, контингент вихованців та їх батьків.

Усе частіше в практиці вивчення сім’ї знаходять використання різно­ма­нітні тести. Вони допомагають вихователю дослідити індивідуальну, виховну своєрідність кожної сім’ї.

Водночас ані анкетування, ані тестування не забезпечують повне вияв­лен­ня об’єктивних даних про стан сімейного виховання. Тому часто відповіді, отримані під час анкетування чи тестування, варто порівнювати із власними спостереженнями.

Зметою всебічного вивчення сім’ї дитини вихователю доцільно вико­ристати запропоновану програму:

1. Структура сім’ї: склад (повна чи неповна), співвідношення поколінь у родині, кількість дітей.
2. Батьки: вік, освіта, професія, улюблені заняття.
3. Матеріальний добробут сім’ї: соціально-побутові умови, середній заробіток.
4. Суспільно-педагогічна спрямованість життя сім’ї: ставлення дорос­лих до своєї професії, особисті моральні якості батьків, ставлення до вихо­вання дітей, спрямованість виховного впливу матері і батька, ставлення бать­ків до працівників дитячого садка, виконання ними громадських доручень, у групі, педагогічна активність батьків (участь у заходах, які проводяться для них у дошкільному закладі), методи виховання, які використовують батьки, став­лення батьків до формування правильних відносин між дітьми.

5. Внутрішньосімейні стосунки:

а) стиль взаємин між батьками (авторитарний, демократичний, лібе­ральний);

б) ставлення батьків до дітей: теплота – вимогливість, теплота – дозвіл, холодність, дозвіл, холодність – вимогливість;

в) ставлення дітей до батьків: повага, любов, піклування, грубість, егоїзм;

г) відносини між дітьми у сім’ї: діти дружать з братами і сестрами, допо­магають один одному, постійно конфліктують, намагаються завдати шкоди один одному (встановити причину);

ґ) загальна психологічна атмосфера в сім’ї: чи є у сім’ї порядок, опти­міс­тичний настрій, чи все робиться хаотично, залежно від настрою будь-кого, дорослі і діти не привчені до порядку, немає постійного тону, сім’я живе емоційно бідно, замкнено;

д) виконання домашніх побутових справ у сім’ї: розподіл трудових обо­в’язків, спільне виконання трудомістких справ, участь дитини в домашній роботі;

е) чи є у сім’ї звичай радитися з важливих питань, чи залучаються діти до таких обговорень, як часто це відбувається.

1. Сімейні традиції: як у сім’ї відзначають календарні свята, сімейні дати, чи існують у родині сімейні реліквії, знання родоводу тощо.
2. Проведення вільного часу: організація і проведення вихідних днів, сімейні дні, улюблені для всіх заняття.

8. Педагогічні висновки вихователя про спрямованість спільної роботи з сім’єю, виправлення помилок у сімейному вихованні (підсилення мож­ли­востей виховного потенціалу сім’ї).

Вивченню сім’ї допомагають і самі дошкільники. Поведінка, вчинки дітей є своєрідним відображенням умов сімейних стосунків, їх морально психоло­гіч­ного клімату. Відомості про сім’ю можна отримати під час бесід з дітьми на такі теми: "Моя сім’я", "Мій вихідний день" тощо. Обговорювати результати бесід на батьківських зборах не рекомендується. Запропоновані бесіди да­ють багато матеріалу для планування роботи з батьками, для вибору шляхів співпраці з сім’єю.

Таким чином, ефективність роботи дошкільного закладу з сім’єю знач­ною мірою визначається тим, наскільки його працівниками враховується специ­фі­ка обох виховних інститутів, спільне і відмінне у підходах до дитини педа­гогів і батьків. Вихователю доцільно вивчити, які виховні цілі ставить та чи інша сім’я, які виховні засоби найчастіше використовують батьки. Одер­жа­на інформація дозволить вихователю визначитися в тому, який психологіч­ний клімат характерний для тієї чи іншої сім’ї, наскільки її ціннісні орієнтації співпадають чи розходяться з його власними.

4. Педагогічна культура батьків

Одним із важливих напрямів діяльності дошкільного закладу є розвиток педагогічної культури батьків, формування у них психолого-педагогічних, фізі­олого-гігієнічних і правових знань, а також сформованих умінь і навичок у вихованні дітей. Тому у роботі дошкільного закладу з батьками істотне зна­чення має спрямування педагогічної самоосвіти батьків, стимулювання прагнення і вміння поповнювати свої педагогічні знання і після вступу дитини до школи.

Основою для визначення поняття *"педагогічна культура"* є філософ­ське розуміння культури як характеристики розвитку творчих сил і здібностей людини та вчення про провідну роль діяльності в її формуванні. Особистісний прояв культури реалізується в повсякденній діяльності, у стосунках, пове­дінці, стилі життя, побуті, засвоєнні культурних досягнень, знань, навичок, умінь. *Педагогічна культура батьків* є складовою частиною загальної куль­тури людини, яка акумулює в собі накопичений попередніми поколіннями досвід виховання дітей у сім’ї. Вона втілюється у творчій виховній діяльності і слугує формуванню духовно багатої і всебічно розвиненої особистості. Тому сприймається вона як складне, інтегративне, динамічне особистісне утво­рен­ня, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності.

Під *педагогічною культурою* батьків розуміється педагогічна підготов­ле­ність і зрілість їх як вихователів, що дає реальні позитивні результати в процесі сімейного і суспільного виховання дітей. Педагогічна підготовленість батьків характеризується певною сумою (основним мінімумом) знань з психо­логії, педагогіки, фізіології, гігієни, вміннями та навичками, набутими в процесі виховання дітей та догляду за ними.

*Педагогічна культура батьків* реалізується у всіх видах виховної ді­яль­­ності, сприяє формуванню різнобічних стосунків і спілкуванню, забез­пе­чує самопізнання, саморозвиток, самовиховання, самовдоскона­лення шля­хом засвоєння набутого людством досвіду.

Структурно педагогічну культуру молодих батьків складають *компо­ненти,* до яких належать: *психолого-педагогічні знання, навички та вміння догляду за дітьми дошкільного віку, культура педагогічного впливу.*

Основними *параметрами* педагогічної культури молодих батьків є моральна культура, культура мислення, культура мовлення, комунікативна культура, дидактична культура, культура праці, культура рухів, фізична культура, естетична культура та екологічна культура.

*Моральна культура* включає вимоги батьків до себе, їх самокри­тичність, дотримання моральних норм.

*Культура мислення* передбачає наявність: проблемного мислення – вміння прогнозувати можливості виникнення труднощів виховання і намічати шляхи їх усунення; системного мислення – вміння бачити проблему з різних боків; оперативності мислення – здатності швидко реагувати на зміну обставин.

*Мовленнєва культура* пов’язана з володінням правильною і чистою мовою, яка відповідає літературним нормам, хорошою дикцією, вираз­ністю та образністю мови, емоційністю та багатством інтонацій.

*Комунікативна культура* виявляється в здатності привертати до себе увагу дитини, будувати з нею довірливі стосунки, в доброзичливості в спілку­ванні з іншими, умінні керувати собою.

В основі *дидактичної культури* лежить уміння оптимально організу­ва­ти навчальний і виховний процес, забезпечити необхідну мотивацію, воло­діння сучасними формами і методами виховання.

*Культура праці* виявляється в звичці доводити розпочату справу до кінця, у турботі про якісні і кількісні результати праці, в умінні ефективно і продуктивно працювати.

*Рухова культура* полягає в оптимальному використанні жестикуляції, вмінні вибирати позу, у висуненні вимог до красивої постави і ходьби.

*Естетична культура* забезпечується наявністю естетичного смаку, дотриманням етики спілкування, естетичним оформленням зовнішності і побуту.

*Екологічна культура* виявляється у здатності людини правильно поводити себе в навколишньому середовищі, дотримуватись особистої гігієни.

*Фізична культура* пов’язана зі здоровим способом життя сім’ї.

Вплив дошкільних закладів на розвиток педагогічної культури батьків буде ефективним, якщо відповідатиме таким *критеріям:*

1. *Спрямованість і адресованість.* Даючи конкретні поради, рекомен­да­ції, педагоги повинні знати особливості конкретних сімей. Нерідко батьки самі звертаються до вихователів за педагогічними порадами, у тому числі з конкретними питаннями щодо власної дитини.
2. *Оперативний зворотний зв’язок.* Робота педагога з батьками має вибудовуватися на основі живого діалогу, в процесі якого він з’ясовує рівень сформованості педагогічних знань і навичок батьків, вносить за необхідності відповідні корективи.
3. *Індивідуалізація педагогічного впливу.* Працюючи з батьками, вихо­ватель допомагає їм використовувати педагогічні знання не як абстрактні іс­ти­ни, а як керівництво до практичних виховних дій, спрямованих на конкрет­ну дитину з її особливостями, перспективами вікового та індивідуального розвитку.
4. *Перспективне планування роботи з ними.* Вихователю доцільно тематику зборів визначати на 3–4 роки. За таких умов забезпечується різно­планова робота з батьками, а вони, у свою чергу, отримають різнобічні знан­ня щодо виховання дітей дошкільного віку.

Науковці умовно виділяють *три групи батьків,* які відповідають *трьом рівням* сформованості педагогічної культури: *високому, середньому і низь­кому*. Їх характеристика включає такі показники: наявність і якість психолого-педагогічних знань, їх глибина, повнота й осмисленість; ступінь сформова­ності вмінь та навичок; ціннісне ставлення до дітей дошкільного віку; стабіль­ність зацікавленості до питань виховання в цілому.

*Перший рівень* – *високий* – характерний для молодих батьків з до­стат­ньо повними і глибокими психолого-педагогічними знаннями. Вони система­тич­но займаються вихованням дітей, орієнтуючись на їх вік та індивідуальні особливості; постійно прагнуть до поповнення своїх знань; творчо реалізують їх у процесі сімейного спілкування та виховання. Для цієї групи батьків характерними є висока відповідальність за виховання дітей, активна життєва позиція.

*Другий рівень* – *середній* – характеризується відсутністю системи знань з педагогіки і психології, нечіткістю уявлень про методи і прийоми сімейного виховання, інтуїтивними підходами до розв’язання питань, що стосуються організації життя дитини. Вихованням дітей такі батьки займаються несисте­ма­тично, часто не вміють використовувати в практиці свої знання.

*Третій рівень* – *низький* – властивий молодим батькам з повною або част­ковою відсутністю знань з питань сімейного виховання і пасивним став­лен­ням до своїх виховних функцій, поведінки дітей. У таких сім’ях частіше спостерігаються типові помилки у вихованні дітей: відсутні єдині вимоги, наяв­ні грубощі та авторитарний стиль виховання, застосування фізичних покарань, невимогливість батьків до дітей і до себе.

*Основними завданнями виховання педагогічної культури батьків є:*

1) накопичення педагогічних знань, необхідних батькам для виховання дитини;

2) самовиховання або саморозвиток батьків, тобто зростання їх само­свідомості і визначення особистої шкали цінностей.

*Умовами, які забезпечують успішність формування педагогічної куль­тури є:*

– формування у молодих батьків потреби в розвитку особистої педа­гогічної культури;

– застосування комплексу психолого-педагогічних знань для виховання дітей дошкільного віку, які б відповідали сучасним вимогам;

– набуття молодими батьками досвіду гуманних взаємин і поведінки, які вимагають розуміння дитячої психології та правильного вибору методів сімейного виховання дошкільників.

Одним із шляхів реалізації даних умов є проведення *занять-тренінгів* для батьків, їх організаційно-методичне забезпечення, яке враховує особли­вості проходження навчання і виховання дорослих.

*Мета тренінгових занять* – формування в батьків особистісних ново­утворень, покликаних забезпечити належну реалізацію ними виховної функції як важливого чинника соціального розвитку дітей.

Тренінгові заняття передбачають розв’язання таких *завдань:*

* виявлення й опрацювання проблем, які мають батьки у вихованні дітей;
* розширення наявного в них досвіду вибудови внутрішньосімейних взаємин з дітьми на основі прийняття нових моделей поведінки та відносин;
* формування прагнення до підвищення педагогічної культури через соціальну просвіту та самоосвіту.

Загальні *правила* проведення тренінгових занять:

* надання учасникам допомоги, а не оцінювання їх діяльності;
* усіляке заохочування батьків до пошуку адекватних, морально зумовлених рішень, а не нав’язування їм готових моделей поведінки;
* ставлення до учасників на засадах співробітництва, коли кожний з них відчуває, що його поважають і цінують, а не маніпулюють ним, при­му­шуючи обирати певний вид дій;
* забезпечення атмосфери комфорту (вільне висловлювання думок, ідей, здійснення дій і вчинків);
* запропоновані вправи не є алгоритмом, а моментом "переживання" досвіду певної поведінки.

Отже, виховання педагогічної культури батьків спрямоване на визнання ними рівноцінності дитини і дорослого як особистостей, спільне особистісне зростання, розвиток співпереживання і співчуття, формування навичок саморегуляції поведінки.

Тема 5. Індивідуальна робота з дитиною у підготовці до навчання у школі

План

1. Основні компоненти загальної (психологічної) готовності до школи.

2. Принципи організації індивідуальної роботи з дитиною у підготовці до навчання в школі.

3. Форми організації індивідуальної роботи.

4. Організація роботи в малих групах.

Література

1. Дошкольное образование // Учительская газета. – 2005. – № 9, 8 марта. – С. 10.
2. Індивідуальний підхід до особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку /Г*.* В*.* Чуйко*,* О*.* А*.* Попелишко*.* – Чернівці : Прут*,* 1998. – 252 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 429–434.
4. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 162–164.
5. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особли­вими освітніми потребами : метод. посіб. / за заг. ред. Н. З. Софій. – К. : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2015. – 66 с.

1. Основні компоненти загальної (психологічної)

готовності до школи

Готовність до навчання у школі є інтегрованою характеристикою пси­хіч­ного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психо­ло­гічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормаль­ному входженню у шкільне життя, формуванню навчальної діяль­ності.

*Основними компонентами загальної (психологічної) готовності до навчання у школі є:*

1. *Мотиваційна готовність*. Виявляється у прагненні дитини до на­вчання, бути школярем; у достатньо високому рівні пізнавальної діяльності і розумових операцій; у володінні елементами навчальної діяльності; у пев­ному рівні соціального розвитку. Все це забезпечує психологічні передумо­ви включення дитини в колектив класу, свідомого, активного засвоєння навчаль­ного матеріалу, виконання різноманітних шкільних обов’язків. Свідченням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, сформованість позиції майбутнього школяра. Якщо в дитини сформувалися адекватні уявлення про школу, вимоги до нової поведінки, вона не відчу­ватиме труднощів у прийнятті нової позиції, легко засвоюватиме норми і правила навчальної діяльності та поведінки в класі, взаємини з учителем і школярами.

2. *Емоційно-вольова готовність*. Засвідчує здатність дитини регулю­вати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчаль­ної діяльності, виявляється у самостійності, зосередженості, готовності й умін­ні здійснювати необхідні вольові зусилля. Вимоги до позиції школяра став­лять дитину перед необхідністю самостійно і відповідально виконувати навчальні обов’язки, бути організованою й дисциплінованою, вміти адекват­но оцінювати свою роботу. Тому цей вид психологічної готовності називають морально-вольовою, оскільки вона пов’язана із сформованістю особистісної позиції дитини, з її здатністю до управління власною поведінкою. Йдеться про вміння дотримуватися правил, виконувати вимоги вихователя, гальмувати афективні імпульси, виявляти наполегливість у досягненні мети; уміння довести до кінця розпочату справу, навіть якщо вона не зовсім приваблива для дитини.

3. *Розумова готовність дитини*. Виявляється у загальному рівні її ро­зу­мового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть ви­вчати передбачені програмою предмети. Загалом розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність з навколишнім світом, еле­мен­ти світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності й окремих пізна­вальних процесів (мовлення, пам’яті, сприймання, мислення, уяви, ува­ги); передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяль­но­сті. Формування умінь навчальної діяльності забезпечує дитині висо­кий рівень здатності до навчання, тобто до виокремлення навчального за­вдан­ня і вміння перетворити його на самостійну мету діяльності. Це вимагає від ди­ти­ни здатності аналізувати, шукати причини змін у предметах і явищах тощо.

4. *Психологічна готовність* до спілкування та спільної діяльності. Це важливе новоутворення обумовлене зміною провідних типів діяльності, пере­ходом від сюжетно-рольової гри до навчальної діяльності. Дитина, у якої не сформовані компоненти психологічної готовності до спілкування та спільної діяльності, відчуватиме такі типові труднощі у навчанні, як: нерозуміння по­зиції вчителя, невміння слухати товариша, узгоджувати спільні з класом дії, завищена самооцінка та ін. Загалом, психологічна готовність є цілісним ста­ном психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог школи і вчителя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями.

5. *Мовленнєво-комунікативна готовність* – це достатній запас слів, правильна звуковимова, володіння граматичною будовою мовлення та на­вич­ками спілкування, знання та використання у мовленнєвій практиці етичних засад спілкування, вміння встановлювати контакт з однолітками та дорос­лими.

Не менш важливою є *фізична готовність* до навчання у школі. Це до­статнє функціонування всіх органів та систем дитячого організму, еле­мен­тарні навички щодо збереження здоров’я.

Отже, готовність дитини до шкільного навчання складається з багатьох компонентів. Недостатня сформованість одного з них не може не позна­читися на її адаптації до школи.

2. Принципи організації індивідуальної роботи з дитиною   
у підготовці до навчання у школі

Дослідження проведені в Інституті вікової фізіології показують, що ро­бо­та з підготовки дитини до школи повинна будуватися з урахуванням психо­фізіологічних закономірностей розвитку дітей 6–7 років, в іншому випад­ку розвиток не стимулюється, а гальмується. У зв’язку з цим важливо пам’я­тати тезу Л. Виготського про те, що тільки та наука в дитячому віці ефективна, яка випереджає розвиток і веде розвиток за собою.

Варіанти індивідуальної роботи з дитиною у підготовці до школи мо­жуть бути різними і їх вибір залежить від соціально-економічних умов, від можливостей батьків отримати необхідну допомогу, педагогічної кваліфікації педагогів.

Індивідуальна робота у підготовці дітей до школи повинна бути на­прав­лена на комплексний розвиток дитини і формування значущих функцій. Основу організації такої роботи обумовлюють наступні *принципи:*

* *системність* – процес, у якому взаємопов’язані всі компоненти, ос­кіль­ки не можна розвивати тільки одну функцію, потрібно розвивати систему;
* *комплексність* – розвиток дитини, комплексний процес, розвиток однієї пізнавальної функції визначає і доповнює розвиток інших функцій;
* *відповідність віковим та індивідуальним можливостям* – програма по­винна будуватися відповідно до психофізіологічних закономірностей розвитку, із урахуванням факторів ризику;
* *адекватність вимог і навантаження,* які висуваються перед дитиною в процесі занять, забезпечує їх оптимізацію;
* *поступовість і систематичність* у засвоєнні і формуванні основних функцій, ідучи від простого до складного;
* *індивідуалізація темпу роботи* – перехід до нового етапу навчання здійснюється тільки після повного засвоєння попереднього;
* *повторність матеріалу*, що дозволяє формувати і закріплювати меха­нізми реалізації функції (завдання повторюються, ускладнюючись).

3. Форми організації індивідуальної роботи

*Формами організації індивідуальної роботи у підготовці дітей до школи є:*

* *заняття, що проводяться в дошкільних закладах* (2–3 р. на тиж­день). Най­більш доцільні заняття в маленьких групках, що дозволяє вести диферен­ційо­вану та індивідуальну роботу з кожною дитиною. Проводяться такі занят­тя в першу половину дня з урахуванням усіх санітарно-гігієнічних вимог;
* *заняття, які проводять батьки* (гувернери, няні). Ця система пе­ред­­­ба­чає попередню підготовку батьків на короткотривалих курсах і мож­ливість відповідних консультацій. Такі заняття ефективні тоді, коли через хво­робу дитина довгий час перебуває вдома. Проводити заняття можна кожного дня по 20 хв;
* *заняття, які проводяться з групкою дітей* (5–7 дитей) з вираже­ною несформованістю основних функцій (але інтелектуально збережених, які не підлягають спеціальному навчанню).

Головними умовами ефективності програми навчання є індивіду­аліза­ція, системність, поступовість і повторення. Виділяють чотири етапи у скла­данні індивідуальної програми:

* діагностика функціонального розвитку і виділення сильних і слабких сторін розвитку дитини;
* чітке визначення мети і завдання індивідуальної програми (з ураху­ван­ням сильних і слабких сторін розвитку дитини);
* складання індивідуального плану;
* розробка планів кожного заняття, вибір форм і методів роботи (з урахуванням особливостей дитини).

*Правила організації занять з дітьми:*

* повідомлення мети;
* заняття розпочинається з розминки (пальчикові вправи, артику­ля­ційна гімнастика тощо);
* тривалість заняття не більше 30 хв, інтенсивна робота не більше 5–7 хв;
* проведення фізхвилинки;
* завдання розпочинати з повторення, потім переходити до засвоєння нового матеріалу;
* не допускати перевантаження дитини. Ознаки перевантаження – ди­ти­на починає крутитися, пітніє, затримує дихання, спостерігаються неаде­кват­ні реакції;
* спокійна атмосфера, тон педагога спокійний, урівноважений;
* педагог допомагає дитині усвідомити завдання, якщо потрібно пояс­нює чи повторює інструкцію, засвоївши яку дитина навчиться самостійно виконувати завдання;
* навчити дитину ставити запитання і пояснювати, що саме викликає нерозуміння;
* дитина має сама вибрати оптимальний темп діяльності. Установка при виконанні всіх завдань має бути не на швидкість, а на якість;
* корективи в ході роботи вносити відразу, щоб дитина не засвоїла помилок;
* оцінюючи роботу, варто відмітити, що зроблено правильно, а потім звернути увагу на те, що потрібно доопрацювати;
* знайти привід, щоб похвалити дитину;
* не варто акцентувати увагу дитини на невдачі, вона має бути впевнена, що всі труднощі можна подолати.

4. Організація роботи в малих групах

У групах із 15–20 чоловік обов’язково виділяються діти, у яких гарно чи погано розвинене мовлення, добре і погано розвинена моторика, діти з різ­ним темпом діяльності тощо. Це будуть ті малі групи, в яких можна орга­нізовувати індивідуальну роботу. Таких груп буде 6–7 (по 3–4 осіб), залеж­но від того, чим саме з ними буде займатися педагог, склад групи може змінюватися.

Заняття проводяться з дітьми 3–4 рази на тиждень. Якщо педагог пра­цює з підгрупкою дітей, решта – виконують індивідуальні завдання (розфар­бовують, конструюють, тренують пальчики і т. д.). Після самостійної роботи діти можуть пограти у творчу гру, послухати казку, подивитись у вікно, з’їсти яблуко. Є діти, яким подобається працювати самостійно або в парі з одно­літком. Вони спокійно спілкуються, самостійно обирають види діяльності.

У структурі кожного заняття повинні переважати творчі, пошукові завдання, при виконанні яких можливі різні варіанти. Саме в ході занять діти вчаться спілкуватися і працювати разом та окремо.

Тактика вихователя не повинна бути жорсткою, авторитарною, безком­про­місною. Недопустимі погрози, насмішки, покарання, особливо по відно­шен­­ню до тих дітей, які мають серйозні проблеми, що потрібно переборю­вати. Негативне ставлення педагога формує у дитини почуття неповноцін­ності, невпевненості, тривожності.

Отже, підготовка до школи – це перш за все підготовка до навчальної діяльності, формування всіх компонентів організації діяльності, без яких не­можливе навчання. У дошкільному віці провідною є ігрова діяльність, тому саме гра як метод навчання може бути ефективним, якщо надати ігрову форму будь-якому завданню, зробити цікавим кожне заняття. Індивідуальна програма розвитку дитини забезпечує успішність адаптації її до школи, інтерес до навчання і ефективність виконання будь-якої роботи.

Семінарські заняття

**Тема 1.** **Індивідуальні особливості дошкільника та їх урахування**

**в педагогічній діяльності (2 год)**

План

1. Характер і темперамент: урахування їх у процесі навчання та виховання.
2. Відмінності хлопчиків та дівчаток, їх урахування педагогом у процесі навчання та виховання.
3. Здібності та їх розвиток у дитини.
4. Специфіка індивідуального підходу до правшів та лівшів.
5. Особливості виховання близнюків.
6. Особистий досвід дитини. Чинники, що його формують.

*Дати відповіді на запитання:*

1. Розкрити сутність понять "диференціація та ідентифікація".

2. У чому полягають психологічні відмінності дітей різної статі.

3. Назвати чинники, що впливають на статево-рольове формування особистості.

4. Дати характеристику біологічного та соціального у статевій поведінці дитини.

Література

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Дошкільна педагогіка" / Аніщук Антоніна Миколаївна. – К., 2009. – 258 с.
3. Деглин В. Л. Лекции о функциональной асиметрии мозга человека / В. Л. Деглин. – Амстердам ; Киев : Ассоциация Психиатров Украины, 1996. – 151 с.
4. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейро­психологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – СПб. : Трускарора, 2001. – 184 с.
5. Зотова Н. С. Картка индивидуального развития ребенка / Н. С. Зото­ва // Дошкольное воспитание и обучение к журналу "Воспитание школь­ников". – 2006. – № 4. – 44 с.
6. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 464 с.
7. Коломинский Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошкольников / Я. Л. Коломинский, М. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 165–170.
8. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с. – С. 7–93, 82–83, 166.
9. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкіль­ника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с. – С. 191–211.
10. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 85–92, 208–209, 92–99.
11. Кочерга О. Психофізіологія раннього дитинства / О. Кочерга. – К. : Вид. дім "Шкільний світ", 2006. – С. 106–114.
12. Кулачківська С. Є. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
13. Лаврова О. Казка – перший крок у формуванні статевої поведінки / О. Лаврова // Світло. – 2003. – № 2. – С. 48–49.
14. [Ладивір С.](http://opac.library.vn.ua/cgi-bin/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=AN_PRINT&P21DBN=AN&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullw_print&C21COM=S&S21CNR=&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%9B%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D1%96%D1%80,%20%D0%A1.%20)Чого воліє дитяча природа?: головний пріоритет – само­розвиток дитини / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2011. – № 4. – С. 6–9.
15. Максименко С. Перспективи індивідуального розвитку учня / С. Мак­си­менко // Психолог. – К. : Шк. світ, 2003. – № 1. – С. 3–5.
16. Маценко Ж. Від трьох до семи. Психологічні характеристики до­шкіль­ників / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. – № 9 (57), березень. – С. 2–7.
17. Микляева Ю. В. Информирование индивидуального стиля педагоги­ческой деятельности / Ю. В. Микляева // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 5. – С. 33–35.
18. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Т. І Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 41–49.
19. Титаренко Т. М. Хлопчики і дівчатка: психологія становлення індивідуальності / Т. М. Титаренко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.
20. ТитаренкоТ*.* М*.* Такиеразные дети */* Т*.* М*.* Титаренко*.* – К. *:* Рад*.* шк.,1989*.* – 144 с.
21. Чернеча К. Індивідуальні особливості мислення учнів у процесі навчання / К. Чернеча // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 33–34.
22. Соколовська А. В.Психологічні основи статевого виховання дошкіль­ника / А. В. Соколовська // Наука. Студентство. Сучасність : збірник тез IV Веукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених. – Миколаїв, 2013. – С. 381–383.
23. Сьоміна А. Гендерне виховання дітей дошкільного віку / А. Сьоміна, О. Куксенко, В. Гармаш // Вихователь-методист дошкільного навчального закладу. – 2011. – № 4. – С. 36–51.

**Тема 2. Методи вивчення індивідуально-психологічних особли­востей дитини (2 год)**

План

*Теоретична частина:*

1. Вимоги до проведення та фіксації психолого-педагогічного експе­рименту.
2. Вимоги до проведення та фіксації спостереження.
3. Вимоги та процедура проведення бесіди з дітьми.
4. Вивчення продуктів діяльності дитини. Критерії аналізу.
5. Вимоги до підготовки та проведення анкетування педагогів та батьків.

*Практична частина:*

1. Добір і опис орієнтовних методик визначення індивідуальних особли­востей дітей дошкільного віку (робота в групах):

* пізнавальний розвиток;
* емоційний розвиток;
* вольовий розвиток;
* моральний розвиток.

2. Захист проектів.

Література

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Карабаєва І. Визначаємо індивідуальні особливості дошкільників під час експрес‑діагностики / І. Карабаєва // Вихователь‑методист дошкіль­ного закладу. – 2016. – № 5. – С. 56–65.
3. Кузьменко В. Індивідуалізоване виховання і навчання в освітніх закла­дах : навч.-метод. посіб. для самостійної роботи студентів / В. Кузь­менко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 54 с.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Мак­си­менко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
5. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічних дослі­джень / С. Д. Максименко. – НДІП, 1990. – 240 с.
6. Павелків Р. В. Вікова психологія : підруч. для студ. вищих навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
7. Самойлова С. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
8. Самойлова С. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкіль­ників / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкіль­ного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.

**Тема 3. Технології індивідуального розвитку дітей**

**дошкільного віку (2 год)**

**План**

**Форма проведення: семінар‑конференція**

1. Доповіді за темами (супроводжуються мультимедійними презен­та­ціями).
2. Педагогічна система індивідуального виховання дітей дошкільного віку М. Монтессорі (цільові орієнтації, особливості змісту, забезпечення).
3. Гуманістична педагогіка В. Сухомлинського (цільові орієнтації, особли­вості змісту, забезпечення).
4. Авторська технологія Т. Піроженко "Технологія П3": особливості змісту.
5. Особливості змісту педагогічних технологій М. Зайцева.
6. Технології раннього навчання Г. Домана.
7. Розвиваючі ігрові технології.
8. Індивідуальна робота з дитиною у підготовці до навчання у школі.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2012. – 349 c.
2. Дичківська І. М. Марія Монтессорі: теорія і технологія / І. М. Дичків­ська, Т. Понімарська. – К., 2006. – 303 с.
3. Корнєєва Н. Перші цеглинки особистості: виховання дітей у дошкіль­ному закладі за В. О. Сухомлинським / Н. Корнєєва // Освіта. – 2003. – № 45. – С. 5.
4. Міленіна Г. С. Педагогічні ідеї в спадщині С. Русової та М. Монтессорі / Г. С. Міленіна // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : збірник наукових праць. Серія "Психолого-педагогічні науки / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя ; голов. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин, 2011. – 216 с. – Вип. 8. – С. 143–145.
5. Недільченко О. М. Збуваються мрії Софії. Використання спадщини С. Ф. Русової в умовах сучасного дошкільного закладу / О. М. Недільченко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія "Педа­гогічні науки" / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2009. – Вип. 71. – С. 90–92.
6. [Освітні технології](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96_%D0%A2%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97) : навч.-метод. посіб. / за [ред](http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F). О. М. Пєхоти. – К. : А.С.К., 2003. – 255 с.
7. Піроженко Т. О. Проблема реалізації індивідуального підходу до розвитку дитини в умовах дошкільного віку / Т. О. Піроженко // Спеціа­лі­зо­ваний журнал "Практичний психолог: дитячий садок". – 2013. – № 10. – С. 4–12.
8. Сак Л. А. Навчання ранньому читанню (читання за системою Глена Домана з дітьми раннього віку) : метод. посіб. / Л. А. Сак, Н. М. Семенова, В. В. Харчук. – Тернопіль : Мальва – ОСО, 2004. – 56 с.

**Тема 4. Робота з сім’єю – важливий етап у організації**

**індивідуалі­зованого навчання та виховання** **(2 год)**

План

1. Роль сім’ї у формуванні індивідуальності дитини.
2. Особливості сімейного та суспільного виховання. Переваги і недоліки сімейного виховання.
3. Форми роботи дошкільного закладу із сім’єю.
4. Орієнтовна програма вивчення сім’ї дитини вихователем.
5. Узгодженість впливів вихователів і батьків на дитину.
6. Педагогічна культура батьків.

Література

1. Бєлєнька Г. Сучасна дитина і соціум / Г. Бєлєнька // Дошкільне виховання. – 2005. – № 10. – С. 3–6.
2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с. – С. 105–108.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 139–166.
4. Кочерга О. В. Повірте у свою дитину / О. В. Кочерга // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 14–15.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 409–426.
6. Грядовкіна Ж. А. Співпраця дошкільного закладу і сім’ї за системою М. Монтессорі / Ж. А. Грядовкіна // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 3. – С. 16–19.
7. Морозова Л. Робота з батьками: сучасний підхід до організації / Л. Морозова, І.  Бикова // Дошкільне виховання. – 2011. – № 3. – С. 6–11.

***Лабораторні заняття***

**Тема 1. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях (2 год)**

**Завдання**

1. Розробити предметне заняття на будь-яку тематику для дітей до­шкільного віку, зазначивши методи і прийоми індивідуальної роботи в межах даного заняття.

*Структура конспекту заняття:*

1. Тема (ключова ідея, вісь, навколо якої відбувається об’єднання різних видів діяльності та різних галузей знань.
2. Категоріальні ознаки (вид, тип).
3. Програмовий зміст (мета), зазначити розвивальні, навчальні, виховні завдання.
4. Матеріал для заняття (роздатковий – р/м; демонстраційний – д/м).
5. Попередня підготовка вихователя та дітей (вказати роботу з даної теми, яка була проведена до заняття).
6. Хід заняття.

*Примітка.* Розписати методи і прийоми по відношенню до конкретних дітей з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

2. Презентація конспекту та його аналіз.

**Література**

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. кол. : С. О. Ладивір та ін. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
3. Крутій К. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі: традиції чи інновації : монографія / К. Крутій. – 2009. – 176 с.
4. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навч.-метод. посібник / за ред. Н. В. Гавриш ; авт. кол. : Н. В. Гавриш, О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 496 с.

Тема 2. Робота з сім’єю – важливий етап у організації

індивіду­алізо­ваного навчання та виховання (2 год)

**Завдання.** Скластипрограму вивчення сім’ї дитини.

**Мета.** Закріпити уміння студентів складати програму вивчення сім’ї дитини.

**Література**

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Грядовкіна Ж. А. Співпраця дошкільного закладу і сім’ї за системою М. Монтессорі / Ж. А. Грядовкіна // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 3. – С. 16–19.
3. Морозова Л. Робота з батьками: сучасний підхід до організації / Л. Морозова, І. Бикова // Дошкільне виховання. – 2011. – № 3. – С. 6–11.
4. Сухарева Л. С. Піклуємось разом з батьками. Робота з батьками до­шкільників / Л. С. Сухарева. – Х. : Вид. Група "Основа": "Тріада", 2008. – 128 с.
5. Ковтун О. Єдиний освітній простір для педагогів, батьків та їхніх дітей / О. Ковтун // Практика управління дошкільним закладом. – 2014. – № 4. – С. 7–15.
6. Овдій Л. На порозі школи: співпраця з батьками / Л. Овдій, Т. Дяченко, Л. Коган // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. – № 5. – С. 49–52.

Тема 3. Індивідуальна робота з дитиною

у підготовці до навчання у школі (2 год)

**Завдання.** Скласти індивідуальну характеристику на дитину.

**Мета.** Навчитися складати індивідуальну характеристику з метою установлення наступності у вихованні дитини в дитячому садку і школі.

*План складання характеристики:*

* загальні відомості про дитину;
* дані про фізичний стан;
* позитивні прояви дитини;
* відношення до колективу;
* відношення до праці;
* особливості розумового розвитку;
* педагогічні висновки, що мали місце, прийоми індивідуального під­ходу до дитини, шляхи дії, завдання, які ставляться на подальший період.

Підібрати методи і прийоми, які допоможуть визначити індивідуальні особливості дитини. Розписати їх.

**Література**

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Індивідуальний підхід до особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку / Г*.* В*.* Чуйко*,* О*.* А*.* Попелишко*.* – Чернівці : Прут,1998. – 252 с.
3. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей до­шкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
4. Кулачківська С. Є. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
5. Самойлова С. Л. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
6. Самойлова С. Л. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкільників / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь‑методист дошкіль­ного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.

***Самостійна робота***

**Тема 1. Індивідуальні особливості дітей дошкільного віку**

**Завдання 1.** Скласти таблицю виховних рекомендацій з урахуванням статевої належності дітей.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Параметри рекомендацій** | **Хлопчики** | **Дівчатка** |
| Матеріали, необхідні для за­безпечення ігрової діяльності |  |  |
| Організація самостійної діяль­ності |  |  |
| Тематика ігрової діяльності |  |  |
| Умови забезпечення спілку­вання |  |  |
| Особливості проведення на­вча­ль­ної діяльності |  |  |
| Формування статевої іденти­фікації |  |  |
| Провідні методи і прийоми роботи |  |  |

**Завдання 2.** Скласти пам’ятку для батьків щодо виховання близнюків.

Тема 2. Вивчення індивідуальних особливостей   
дітей дошкільного віку

**Завдання 1.** Дібрати методики, розроблені психологами, педагогами для вивчення рівня розвитку психічних процесів, пізнавальної активності, сформованості знань, умінь.

**Тема 3. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях**

**Завдання 1.** Розробити заняття на довільну тему для дітей дошкільного віку (за вибором ‒ молодший, старший вік).

**Завдання 2.**Виділити прийоми індивідуального підходудо дітей (активних, пасивних, сором’язливих, які відстають у навчанні) на заняттях. Підібрати і розписати методи роботи з дітьми даних категорій.

**Тема 4. Робота з сім’єю – важливий етап у організації   
індивіду­а­лі­зованого навчання**

**Завдання 1.**Виділити форми роботи дошкільного закладу із сім’єю у організації індивідуалізованого навчання та виховання.

**Завдання 2.** Розробити сценарій проведення батьківських зборів або консультації на тему:"Чи знаєте ви свою дитину?"

**Тема 5. Індивідуальна робота з дитиною у підготовці   
до навчання у школі**

**Завдання*.*** Розробити індивідуальне заняття з дитиною, спрямоване на розвиток окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам’яті, сприймання, мислення, уяви, уваги).

**Індивідуальна навчально-дослідна діяльність**

***Індивідуальна навчально-дослідна робота*** є видом позаудиторної індивідуальної діяльності студента, результати якої використовуються у про­цесі вивчення програмового матеріалу навчальної дисципліни. Завершу­ється виконання студентами ІНЗД відкритим захистом навчального проекту.

***Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ****)* з курсу "Індиві­ду­алізація освітнього процесу в ДНЗ" – це вид науково-дослідної роботи, яка містить результати дослідницького пошуку студента, відображає певний рівень його навчальної компетентності.

***Мета ІНДЗ.*** Систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної діяльності, творче застосування знань, умінь, способів діяльності.

***Вимоги до виконання ІНДЗ.*** Розробити проект індивідуалізованої програми розвитку дитини дошкільного віку та презентувати перед групою.

*Структура програми:*

Програма вивчення дитини (що потрібно вивчати, якими методами, методиками);

* індивідуальна картка дитини із занесенням виявлених індивіду­альних особливостей розвитку, виділення сильних і слабких сторін розвитку дитини;
* розробка проекту індивідуалізованої програми розвитку дитини (вибір форм і методів роботи з дитиною (добір ігор, вправ, бесід тощо), методичні поради).

*Етапи складання індивідуальної програми:*

* діагностика функціонального розвитку і виділення сильних і слабких сторін розвитку дитини;
* чітке визначення мети і завдання індивідуальної програми (з ураху­ванням сильних і слабких сторін розвитку дитини);
* складання індивідуального плану;
* розробка проекту індивідуалізованої програми.

***Теми ІНДЗ*** (студентом виконується одне завдання на вибір із запро­понованих):

* Розвиток психічних процесів (сприйняття, увага, пам’ять, мислення, уява, мовлення і т. д.).
* Розвиток самосвідомості у дитини.
* Розвиток емоційної сфери.
* Соціальний розвиток.
* Сформованість статево‑рольової поведінки.

**Питання для самоперевірки**

1. Базові характеристики індивідуальності дошкільників.
2. Характер і темперамент: врахування їх у процесі навчання.
3. Типи темпераменту, їх характеристика.
4. Статева диференціація та ідентифікація.
5. Поняття біологічна, психологічна та соціальна стать.
6. Здібності і задатки, їх характеристика.
7. Правші й лівші, їх особливості.
8. Близнюки. Стратегія виховання близнюків у сім’ї.
9. Особистий досвід дитини. Чинники, що його формують.
10. Орієнтація педагога на індивідуальні особливості дитини при орга­нізації навчання та виховання в умовах ДНЗ.
11. Методи вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини.
12. Значення індивідуального підходу до дитини.
13. Методи і прийоми індивідуального підходу до дітей у процесі виховання і навчання.
14. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі.
15. Здійснення індивідуального підходу на заняттях з розвитку мов­лен­ня. Прийоми індивідуального підходудо активних, пасивних, сором’язливих дітей.
16. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях з розвитку елемен­тарних математичних уявлень.
17. Вплив сімейної культури на формування особистості.
18. Основні чинники впливу сім’ї на дитину.
19. Форми роботи дошкільного закладу із сім’єю.
20. Педагогічна культура батьків. Критерії розвитку педагогічної куль­тури батьків.
21. Готовність дітей до шкільного навчання. Основні компоненти за­галь­ної (психологічної) готовності до школи.
22. Принципи організації індивідуальної роботи з дитиною у підготовці до навчання в школі.
23. Форми організації індивідуальної роботи.
24. Форми організації занять. Організація роботи в малих групах.

**Рекомендована література**

1. Аметова Є. Р. Про значення сім’ї у формуванні вільної особистості дитини / Є. Р. Аметова // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С. 36.
2. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
3. Аніщук А. М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Дошкільна педагогіка" / Аніщук Антоніна Миколаївна. – К., 2009. – 258 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-техноло­гічні засади. – 2003. – 280 с.

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 344 с.

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех ; Інститут змісту і методів виховання. – К., 1998. – 204 с.
2. Бєлєнька Г. Сучасна дитина і соціум / Г. Бєлєнька // Дошкільне виховання. – 2005. – № 10. – С. 3–6.
3. Гладкова Ю. А. Деятельность дошкольного учреждения по повы­ше­нию психолого-педагогической культуры современной семьи : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Гладкова Ю. А. – М., 2009. – 20 с.
4. Грядовкіна Ж. А. Співпраця дошкільного закладу і сім’ї за системою М. Монтессорі / Ж. А. Грядовкіна // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 3. – С. 16–19.
5. Деглин В. Л. Лекции о функциональной асиметрии мозга человека / В. Л. Деглин. – Амстердам ; Киев : Ассоциация психиатров Украины, 1996. – 151 с.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2012. – 349 c.
7. Дичківська І. М. Марія Монтессорі: теорія і технологія / І. М. Дич­ків­ська, Т. І. Понімарська. – Київ, 2006. – 303 с.
8. Дошкольное образование // Учительская газета. – 2005. – № 9, 8 марта. – С. 10.
9. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
10. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира / [В. Еремеева](https://www.ozon.ru/person/2337449/), [Т. Хризман](https://www.ozon.ru/person/2337451/). – СПб. : Тускарора, 2003. – 184 с.
11. Зотова Н. С. Картка индивидуального развития ребенка / Н. С. Зотова // Дошкольное воспитание и обучение к журналу "Воспитание школьников". – 2006. – № 4.­ – 44 с.
12. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 464 с.
13. Ікуніна З. І. Індивідуалізація навчання дітей старшого дошкільного віку / З. І. Ікуніна // Дошкільна освіта. – 2010. – № 1. – С. 18–24.
14. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. реком. / авт. кол.: С. Є. Кулачківська та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 127 с.
15. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педа­го­гів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. колект.: С. О. Ладивір та ін. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
16. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : метод. матеріали на допомогу працівникам дошк. закладів / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Кафедра дошкільної педагогіки і психології / упоряд. О. Л. Кононко ; ред. М. С. Солодуха. – К., 1996. – 191 с.
17. Карабаєва І. Визначаємо індивідуальні особливості дошкільників під час експрес‑діагностики / І. Карабаєва // Вихователь‑методист дошкіль­ного закладу. – 2016. – № 5. – С. 56–65.
18. Ковтун О. Єдиний освітній простір для педагогів, батьків та їхніх дітей / О. Ковтун // Практика управління дошкільним закладом. – 2014. – № 4. – С. 7–15.
19. Коломинский Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошколь­ников / Я. Л. Коломинский, М. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 165–170.
20. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.‑метод. посіб. / за ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.
21. Кононко О. Л. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : метод. матеріали / О. Л. Кононко. – К., 1996.
22. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнто­ваного виховання дошкільників / О. Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.
23. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в до­шкіль­­ному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
24. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с. – С. 174–179.
25. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа "Я" дошкольника : монография / М. В. Корепанова. – М. ; Волгоград : Перемена, 2001. – 240 с.
26. Корепанова М. В. Феномен образа Я и особенности его развития в дошкольном детстве : учеб. пособ. к спецкурсу / М. В. Корепанова. – Волгоград : Перемена, 2000. – 120 с.
27. Корнєєва Н. Перші цеглинки особистості: Виховання дітей у дошкільному закладі за В. О. Сухомлинським / Н. Корнєєва // Освіта. – 2003. – № 45. – С. 5.
28. Кочерга О. В. Повірте у свою дитину / О. В. Кочерга // Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 14–15.
29. Крутій К. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі: традиції чи інновації : монографія / К. Крутій. – 2009. – 176 с.
30. Куземко Л. Сутність індивідуального підходу у вихованні дітей дошкільного віку / Леся Куземко // Імідж сучасного педагога (розвиток системи дошкільної освіти) : науково‑практичний освітньо‑популярний часопис. – Полтава, 2010. – № 6–7. – С. 111–113.
31. Куземко Л. В. Індивідуальний підхід у вихованні дітей дошкільного віку : методичний аспект / Л. В. Куземко // Педагогічні науки та освіта : зб. наук. праць Запорізького обл. інституту післядипломної освіти. – Вип. Х : Дошкільна освіта. – Запоріжжя : Акцент Інвест‑Трей, 2012. – С. 83–92.
32. Куземко Л. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку: технологічний підхід / Л. Куземко // Наукові записки НДУ ім М. Гоголя. Психолого‑педагогічні науки / голов. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 4. – С. 55–59.
33. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
34. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
35. Кузьменко В. Індивідуалізоване виховання і навчання в освітніх закладах : навч.-метод. посіб. для самост. роботи студентів / В. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 54 с.
36. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5–8.
37. Кузьменко В. Наріжний камінь особистісно орієнтованої моделі. Ура­хування індивідуальних відмінностей дошкільників / В. Кузьменко // Дошкільне вихо­вання. – 2008. – № 3. – С. 7–9.
38. Кузьменко В. У. Психолого-педагогічні основи розвитку індиві­ду­аль­ності дитини від 3 до 7 років : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / Кузьмен­ко Віра Ульянівна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драго­манова. – К., 2006. – 519 с.
39. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : моно­графія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
40. Кузьменко В. Індивідуалізоване виховання і навчання в освітніх закладах : навч.-метод. посіб. для самост. роботи студентів / В. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 54 с.
41. Кулачківська С. Є. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
42. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
43. Лаврова О. Казка – перший крок у формуванні статевої поведінки / О. Лаврова // Світло. – 2003. – № 2. – С. 48–49.
44. Ладивір С. "Виховуючи всіх, виховувати кожного". Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.
45. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.
46. [Ладивір С.](http://opac.library.vn.ua/cgi-bin/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=AN_PRINT&P21DBN=AN&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullw_print&C21COM=S&S21CNR=&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%9B%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D1%96%D1%80,%20%D0%A1.%20)Чого воліє дитяча природа?: головний пріоритет – саморозвиток дитини / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2011. – № 4. – С. 6­9.
47. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Макси­мен­ко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
48. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічних дослі­джень / С. Д. Максименко. – НДІП, 1990. – 240 с
49. Максименко С. Перспективи індивідуального розвитку учня / С. Максименко // Психолог. – К. : Шк. світ, 2003. – № 1. – С. 3–5.
50. Мартиненко І. В. Стосунки батьків та дітей у сучасній родині та формування педагогічної культури батьків/І. В. Мартиненко// Позакласний час. – 2011. – № 2. – С. 38–40.
51. Маценко Ж. Від трьох до семи. Психологічні характеристики до­шкіль­ників / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. – № 9 (57), березень. – С. 2–7.
52. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
53. Микляева Ю. В. Информирование индивидуального стиля педаго­гической деятельности / Ю. В. Микляева // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 5. – С. 33–35.
54. Міленіна Г. С. Педагогічні ідеї в спадщині С. Русової та М. Монтес­сорі / Г. С. Міленіна // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : збірник наукових праць. Серія "Психолого-педагогічні науки" / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя ; голов. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин, 2011. – Вип. 8. – 216 с. – С. 143–145.
55. Морозова Л. Робота з батьками: сучасний підхід до організації / Л. Морозова, І. Бикова // Дошкільне виховання. – 2011. – № 3. – С. 6–11.
56. Недільченко О. М. Збуваються мрії Софії. Використання спад­щини С. Ф. Русової в умовах сучасного дошкільного закладу / О. М. Неділь­ченко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія "Педагогічні науки" / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2009. – Вип. 71. – С. 90–92.
57. Общая психология / под ред. А. В. Петровского. – М. : Просве­щение, 1977. – 431 с.
58. Овдій Л. На порозі школи: співпраця з батьками / Л. Овдій, Т. Д’яченко, Л. Качан // Вихователь методист дошкільного закладу. – 2014. – № 5. – С. 49–52.
59. Олійник Л. М. Статеве виховання в дошкільному закладі та почат­ковій школі : навч.-метод. посіб. / Л. М. Олійник. – Миколаїв : Прінт-Експрес, 2011. – 76 с.
60. [Освітні технології](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96_%D0%A2%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97) : навч.-метод. посіб. / за [ред](http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F). О. М. Пєхоти. – К. : А. С. К., 2003 – 255 с.
61. Павелків Р. В. Вікова психологія : підруч. для студ. вищих навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 468 с.
62. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т. О. Піро­женко. – 2-ге вид. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС", 2003. – 168 с. – С. 9–20.
63. Піроженко Т. О. Проблема реалізації індивідуального підходу до розвитку дитини в умовах дошкільного віку / Т. О. Піроженко // Спеціалі­зо­ва­ний журнал "Практичний психолог: дитячий садок". – 2013. – № 10. – С. 4–12.
64. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с.
65. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
66. Сак Л. А. Навчання ранньому читанню (читання за системою Глена Домана з дітьми раннього віку) : метод. посіб. / Л. А. Сак, Н. М. Семенова, В. В. Харчук. – Тернопіль : Мальва–ОСО, 2004. – 56 с.
67. Самойлова С. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
68. Самойлова С. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкільників / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкіль­ного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.
69. Соколовська А. В.Психологічні основи статевого виховання до­шкільника / А. В. Соколовська // Наука. Студентство. Сучасність : збірник тез IV Веукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених. – Миколаїв, 2013. – С. 381–383.
70. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особли­вими освітніми потребами : метод. посіб. / за заг. ред. Н. З. Софій. – К. : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2015. – 66 с.
71. Сухарева Л. С. Піклуємось разом з батьками. Робота з батьками дошкільників / Л. С. Сухарева. – Х. : Вид. Група "Основа": "Тріада", 2008. – 128 с.
72. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. В. Гавриш ; авт. кол.: Н. В. Гавриш, О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 496 с.
73. Сьоміна А. Гендерне виховання дітей дошкільного віку / А. Сьоміна, О. Куксенко, В. Гармаш // Вихователь-методист дошкільного навчального закладу. – 2011. – № 4. – С. 36–51.
74. Титаренко Т. М. Хлопчики і дівчатка: психологія становлення індивідуальності / Т. М. Титаренко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.
75. ТитаренкоТ*.* М*.* Такиеразные дети/Т*.* М*.* Титаренко*.* – К. *:* Рад*.* шк.,1989*.* – 144 с.
76. Українська психологічна термінологія : словник-довідник. – К. : Інформа­ційно-аналітичне агентство, 2010. – 302 с.
77. Чернеча К. Індивідуальні особливості мислення учнів у процесі навчання / К. Чернеча // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 33–34.
78. Широкова Г. А. Справочник дошкольного психолога / Г. А. Широ­кова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 382 с.

**Питання до екзамену**

1. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти: зміст, основні принципи.
2. Сутність понять "індивідуальність", "індивід","індивідуалізація", "індивідуальний підхід".
3. Критерії та показники індивідуального розвитку.
4. Концептуальні принципи розвитку індивідуальності дошкільника.
5. Поняття "індивідуалізація освіти" та "індивідуальний підхід".
6. Проблема індивідуалізації виховання в педагогічній спадщині минулого.
7. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку.
8. Основні проблеми індивідуалізації виховання в дитячому садку.
9. Принцип природовідповідності у працях видатних педагогів.
10. Сутність поняття "індивідуальний підхід".
11. Психолого-педагогічні передумови здійснення індивідуального підходу.
12. Етапи здійснення індивідуального підходу до дитини.
13. Специфіка понять "індивідуальний" та "диференційований" під­ходи.
14. Виявлення індивідуальних особливостей розвитку дитини.
15. Сутність поняття "особистісно орієнтований підхід".
16. Періодизація вікового розвитку дитини.
17. Л. С. Виготський про "психологічний вік" особистості.
18. Характеристика вікових особливостей дітей дошкільного віку.
19. Основні критерії вікової періодизації розвитку дитини дошкільного віку.
20. Новоутворення кожного вікового періоду.
21. Внутрішні протиріччя психічного розвитку дитини.
22. Розвиток самосвідомості в ранньому та дошкільному віці.
23. Л. А. Венгер та В. С. Мухіна про основні характеристики самосві­домості.
24. "Образ – Я" дошкільника як афективно-когнітивне утворення.
25. Внутрішні процеси самосвідомості.
26. Самооцінка – важливий механізм особистісного становлення дошкільника.
27. Базові характеристики індивідуальності дошкільників.
28. Характер і темперамент: урахування їх у процесі навчання.
29. Статева диференціація та ідентифікація.
30. Поняття біологічна, психологічна та соціальна стать.
31. Здібності і задатки, їх характеристика.
32. Правші й лівші, їх особливості.
33. Близнюки. Стратегія виховання близнюків у сім’ї.
34. Особистий досвід дитини. Чинники, що його формують.
35. Орієнтація педагога на індивідуальні особливості дитини при ор­ганізації навчання та виховання в умовах ДНЗ.
36. Методи вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини.
37. Значення індивідуального підходу до дитини.
38. Методи і прийоми індивідуального підходу в процесі виховання і навчання.
39. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі.
40. Здійснення індивідуального підходу на заняттях з розвитку мов­лення. Прийоми індивідуального підходудо активних, пасивних, соро­м’яз­ливих дітей.
41. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях з розвитку еле­мен­тар­них математичних уявлень.
42. Форми роботи дошкільного закладу із сім’єю.
43. Педагогічна культура батьків. Критерії розвитку педагогічної культури батьків.
44. Готовність дітей до шкільного навчання. Основні компоненти за­галь­ної (психологічної) готовності до школи.
45. Принципи організації індивідуальної роботи з дитиною у підготовці до навчання в школі.

Тезаурус (тлумачний словник)

***Аналіз продуктів діяльності дитини*** – метод отримання інформації про внутрішній світ дитини, її психологічний стан на основі дослідження результатів її діяльності і творчості (малюнків, творів, аплікацій тощо).

***Бесіда***– метод отримання інформації за допомогою словесного спілку­вання дослідника з дитиною з метою виявлення фактів, що характеризують її особистісні прояви (інтереси, знання, ставлення та ін.).

***Стать* *біологічна*** – визначення людини як чоловіка чи жінки на підставі сукупності первинних статевих ознак і фізіологічних особливостей.

***Біологічний вік***–це досягнутий окремим індивідом рівень розвитку [морфологічних](http://ua-referat.com/%D0%9C%D0%BE%D1%80%D1%84%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F) структур і пов’язаних з ним [функціональних](http://ua-referat.com/%D0%A4%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%BC) явищ життєді­яльності організму, який визначається середнім хронологічним віком тієї групи, якій він [відповідає](http://ua-referat.com/%D0%92%D1%96%D0%B4%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C) за рівнем свого розвитку.

***Вік***– тривалість періоду від моменту народження до теперішнього або будь-якого іншого моменту часу, зона сходження різних віків, а саме: *пас­порт­ного* (хронологічного),фізичного(*біологічного*), *психічного і соці­аль­ного.*

***Вікова періодизація*** (класифікація) – поділ цілісного життєвого циклу людини  на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками. Вперше вікову періодизацію запропонував Платон.

***Вікова група***–умовна група дітей, сформована за якоюсь ознакою певного віку (найчастіше – за паспортною).

***Внутрішньогрупова диференціація*** – це одночасне проведення занять з усіма дітьми, але з використанням декількох варіантів змісту, пропо­новане кожній з умовно виділених підгруп дітей.

***Внутрішньогрупова індивідуалізація*** – це одночасне проведення групових занять, але індивідуальних за змістом. Варіювання індивідуальних завдань відбувається залежно від цілей, тематики, змісту, ступеню склад­ності, орієнтовної тривалості виконання, насиченості ігровими прийо­мами, застосовуваних матеріалів тощо.

***Готовність до навчання у школі*** – інтегрована характеристика психіч­ного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи.

***Диференційований підхід*** – це реалізація педагогом виховних зав­дань відповідно до віку, статі, рівня навченості й вихованості дітей.

***Здібності* –** психологічні особливості людини, від яких залежить успіш­ність отримання знань, умінь, навичок, але які до наявності цих знань, умінь і навичок не зводяться. Виділяють *загальні здібності*, які проявляються в усіх видах діяльності (загальні розумові здібності, пам’ять, увага тощо) і *спеці­альні*, що відповідають обмеженому колу вимог конкретної діяльності (музич­ний слух – для музиканта, технічне мислення – для інженера тощо).

***Задатки*** – природжені або успадковані анатомо-фізіологічні особли­вості нервової системи, мозку, які складають природну основу розвитку здібностей.

***Досвід*** – відображення в людській свідомості законів об’єктивного світу і суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання. Сукупність практично засвоєних знань, навичок, знання життя, засноване на пережитому, випробуваному.

***Експеримент*** – це дослідницька діяльність, метою якої є вивчення причинно-наслідкових зв’язків, що передбачає виконання таких умов: дослід­ник сам стимулює виникнення та вияв досліджуваного явища; дослідник може варіювати, змінювати умови, за яких проходить явище; є можливість неодноразово відтворювати результати; експеримент дає змогу встанов­лювати кількісні закономірності, які допускають математичне формулювання.

***Зона найближчого розвитку* *(ЗНР)*** – розбіжність між рівнем акту­аль­ного розвитку (він визначається ступенем складності завдань, що вирішу­ються дитиною самостійно) і рівнем потенційного розвитку (якого дитина може досягти, вирішуючи завдання під керівництвом дорослого).

***Індивід*** – це окремо взята людина як представник людського роду з усіма її психологічними, морально-етичними та психічними характерис­тиками.

***Індивідуалізація*** –соціологічний термін, тісно пов’язаний з термінами: [модернізація](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) та [індустріалізація](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BD%D0%B4%D1%83%D1%81%D1%82%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F).Це процес переходу індивіда до самовиз­начення.

***Індивідуалізація* *процесу навчання*** – це організація навчально-вихов­ного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання вра­ховує індивідуальні відмінності дітей, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання.

***Ампліфікація психічного розвитку*** – всемірне використання потен­ціалу можливостей розвитку психіки на кожній віковій стадії за рахунок удосконалення змісту, форм і методів виховання.

***Індивідуалізація освіти***–спрямовується на створення умов, сприят­ливих для розвитку індивідуальності як своєрідної неповторної людської особистості (турбота про фізичний розвиток дітей, стан здоров’я, нервової системи, активна участь професійного психолога у їхньому вихованні, підви­щення психологічної грамотності педагогів, переорієнтація стилю спілку­вання з дітьми від суб’єкт-об’єктних до суб’єкт-суб’єктних, створення програм індивідуалізованого розвитку, виважений добір розвивального обладнання, забезпечення реальної взаємодії з сім’єю та початковою школою).

***Індивідуалізація роботи з вихованцем*** – це пильна увага педагога до дитини й обережне, тонке врахування особливостей її характеру, звичок, інтересів та поведінки під час організації та проведення специфічно дитячих видів діяльності.

***Індивідуальна програма розвитку*** – це письмовий документ, який загалом є контрактом між педагогічним колективом та батьками чи опікунами дитини. Він закріплює вимоги до організації навчання дитини, зокрема визначає характер освітніх послуг та форм підтримки.

***Індивідуальний підхід*** – полягає у гнучкому використанні педагогами інтегрованої та різноманітної системи засобів, форм, методів і прийомів навчально-виховної роботи, яка враховує цілісну картину індивідуального розвитку кожної дитини.

***Індивідуальний підхід у вихованні*** – це варіативне використання педагогом цілісної системи засобів, форм, методів та прийомів виховної роботи з урахуванням комплексу індивідуальних відмінностей дітей.

***Індивідуальний підхід у навчанні*** – це вибір педагогом особливих засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного вихованця.

***Індивідуальне заняття*** – заняття, яке організовується за окремим гра­фіком з урахуванням індивідуального навчального плану учня.

***Індивідуальність*** – це сукупність психічних властивостей, характер­них рис і досвіду кожної особистості, що відрізняють її від інших індивідів.

***Інтерв’ю*** – це бесіда, вибудована за певним планом через безпосе­ред­ній контакт інтерв’юера з респондентом з обов’язковою фіксацією відповідей.

***Криза психічного розвитку*** – явище загострення психічних супереч­но­стей, що супроводжується різкою і кардинальною перебудовою самосвідо­мості індивіда та його взаємин з навколишніми людьми.

***Метод моделювання ситуації*** – створення штучних але близьких до реальних ситуацій та аналіз поведінки в цих ситуаціях.

***Вікові новоутворення*** – це соціальні і психологічні зміни, які вперше виникають на конкретному віковому етапі і є найважливішими детермінан­тами становлення особистості, визначають її провідні соціальні відношення зі світом, ставлення до себе.

***Опи́тування*** – це метод збору соціологічної інформації про досліджу­ваний об’єкт під час безпосереднього (усне опитування, інтерв’ю) або опосередкованого (письмове опитування, анкетування) спілкування того хто опитує з респондентом.

***Особистісно орієнтована модель***– навчально-виховна технологія опти­мізації процесів різних видів діяльності, зорієнтована на організацію повноцінної життєдіяльності самої дитини як її активного суб’єкта. Особис­тісно орієнтована модель дошкільної освіти бере початок від дитини, а не від педагога.

***Особистість***– суспільна істота, наділена свідомістю і представлена психологічними характеристиками, які є стійкими, соціально зумовленими і виявляються у суспільних зв’язках, відносинах з навколишнім світом, іншими людьми та визначають поведінку людини.

***Паспортний*** ***вік*** (хронологічний, календарний) – кількість років, що минули з моменту народження конкретної дитини.

***Педагогічна культура батьків*** – складова частина загальної куль­тури людини, яка акумулює в собі накопичений попередніми поколіннями досвід виховання дітей у сім’ї.

***Провідна діяльність*** – діяльність дитини, яку вона здійснює в межах соціальної ситуації розвитку. Виконання її визначатиме появу і розвиток у суб’єкта основних психологічних новоутворень на певному щаблі розвитку в онтогенезі.

***Психологічний вік*** – рівень розвитку психічних процесів (сприймання, уваги, пам’яті, уяви, мислення, мовлення, почуттів, волі).

***Психологічна стать*** – ставлення дитини до себе як до хлопчика чи дівчинки, усвідомлення своїх психологічних відмінностей, прийняття своєї статевої належності, засвоєння відповідних рольових стереотипів.

***Самовідчуття*** – відчуття власного морального або фізичного стану.

***Самолюбство***, або любов до себе – це піклування передусім про свій морально-духовний добробут, це самотворення своєї особистості власною добродійною діяльністю.

***Себелюбство*** – турбота тільки про себе, про свої інтереси; поживний грунт для егоїзму і нехтування інтересами інших, воно ставить людину в позицію зверхності.

***Самооцінка***– елемент самосвідомості, що характеризується емоційно насиченими оцінками самого себе як особи, власних здібностей, етичних якостей і вчинків; важливий регулятор поведінки. Самооцінка визначає взає­мини людини з її оточенням, її критичність, вимогливість до себе, відношення до успіхів і невдач.

***Самопізнання*** – початковий етап самовиховання особистості, ви­вчення нею своїх властивостей, системи цінностей, життєвих намірів, провід­них мотивів і мотивацій, характеру, темпераменту, особливостей процесів піз­нання (відчуття, сприйняття, пам’яті, уваги, мислення, мовлення тощо).

***Саморегуляція*** – здатність людини керувати собою на основі сприй­мання та усвідомлення психічних процесів та своєї поведінки, а також регулювати свою активність та діяльність.

***Самосвідомість*** –це здатність людини усвідомити саму себе, своє "Я", свої потреби, інтереси, цінності, своє буття і його сенс, власну поведінку й переживання тощо.

***Соціальна ситуація розвитку*** – особливе поєднання внутрішніх про­цесів розвитку і зовнішніх умов, які є типовими для кожного вікового періоду, зумовлюють його динаміку та появу в кінці його своєрідних новоутворень.

***Соціальна стать*** – сукупність норм поведінки і позицій, які асоцію­ються з особами чоловічої і жіночої статі в будь-якому суспільстві.

***Соціальний вік*** – умовний рівень соціальних досягнень індивіда (кар’є­ра, суспільний стан, сімейний статус тощо) порівняно із статистичним се­ред­нім рівнем подібних досягнень людей одного з ним віку. Для дошкіль­ника визначається такими основними соціальними характеристиками розвитку, як зрілість виконуваних ним соціальних ролей, відповідальність як базова якість особистості, вміння спілкуватися з різними людьми.

***Спостере́ження*** – метод наукового дослідження, що полягає в актив­ному, систематичному, цілеспрямованому, планомірному та навмисному сприйнятті об’єкта, в ході якого здобувається знання про зовнішні сторони, властивості й відносини досліджуваного об’єкта.

***Статева диференціація*** – сукупність генетичних, морфологічних і фізіологічних ознак, на основі яких розрізняється чоловіча і жіноча стать.

***Статева ідентифікація*** – це здатність особистості ототожнювати власну поведінку з відповідними статевими ролями, що відповідають ста­те­вій, генетичній, фізіологічній та психологічній причетності особистості, має не тільки генетичну складову, а й соціальну.

***Стать*** – це сукупність тілесних, фізіологічних, поведінкових, психоло­гіч­них і соціальних ознак, за якими дитину відносять до хлопчиків або дів­чаток.

***Темперамент*** – це сукупність індивідуальних властивостей психіки, характеризує динаміку психічної діяльності.

***Характер*** – це сукупність стійких індивідуальних особливостей особис­тості, які складаються і виявляються в діяльності та спілкуванні, зумовлюючи типові для неї способи поведінки. У характері виявляється індивідуальність людини.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

Робоча програма з навчальної дисципліни

"Індивідуалізація освітнього процесу в ДНЗ"

**1. Опис навчальної дисципліни**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Найменування показників** | **Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень** | **Характеристика навчальної дисципліни** | |
| **денна форма навчання**  **ДП, ДІ** | **заочна форма навчання**  **ДПз** |
| Кількість кредитів – ECTS: 3/3 | Галузь знань  0101 "Педагогічна освіта" | Нормативна | |
| Напрям підготовки  6.010101 "Дошкільна освіта" |
| Модулів – 2/2 | Спеціальність (професійне  спрямування):  6.010101 "Дошкільна освіта"; 6.030103 "Практична психологія" | **Рік підготовки:** | |
| Змістових модулів – 2/2 | 4-й | 4-й |
| Індивідуальне науково-дослідне завдання | **Семестр** | |
| Загальна кількість годин – 90/90 | 7–8‑й | 7–8‑й |
| **Лекції** | |
| Тижневих годин для денної форми навчання:  аудиторних – 4  самостійної роботи студента – 1,5 | Освітньо-кваліфікаційний рівень:  **бакалавр** | 14 год | 8 год |
| **Практичні, семінарські** | |
| 14 год | 6 год |
| **Лабораторні** | |
| 12 год | 0 год |
| **Самостійна робота** | |
| 44/42 год | 76 год |
| **Індивідуальні завдання:** 6/8год / 0 год | |
| Вид контролю: *екзамен / диф. залік* | |

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 40/ 44/ 42/ 6/8;

для заочної форми навчання – 14/ 76/ 0.

**Мета та завдання навчальної дисципліни**

**Мета навчальної дисципліни** – поглиблення знань студентів з дитячої психології та дошкільної педагогіки, формування у майбутніх фахівців вміння використовувати теоретичні знання в практиці суспільного дошкільного виховання щодо здійснення індивідуального та диференційованого підходів до дітей.

**Завдання:**

* оволодіти знаннями індивідуальних особливостей дитини;
* засвоїти методи і прийоми індивідуалізованого навчання;
* навчитись доцільно застосовувати матеріали курсу з метою оптимі­зації індивідуалізованого навчання;
* опанувати процес урахування потреб дитини під час планування різних форм навчальної діяльності.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

**знати:**

* зміст Базового компонента дошкільної освіти, базові характеристики індивідуального розвитку дитини;
* вікові особливості дитини раннього та дошкільного віку;
* психологічні відмінності, пов’язані із статевою належністю;
* методи і прийоми оптимізації індивідуалізованого навчання та виховання;

**вміти:**

* організовувати навчально-виховний процес з урахуванням індивіду­альних особливостей кожної дитини;
* здійснювати диференційований підхід до навчання і виховання дошкільників, враховуючи статеву приналежність;
* створювати умови для саморозвитку, самореалізації, самовира­ження дитини дошкільного віку;
* враховувати індивідуальний життєвий досвід кожної дитини, її власне бачення подій оточуючого життя.

**2. Програма навчальної дисципліни**

**Змістовий модуль 1.** **Теоретичні основи індивідуалізованого вихо­вання та навчання в дошкільному віці (45 год)**

**Тема 1. Індивідуалізація виховання і навчання в педагогічній теорії та практиці дошкільного виховання**  **(9 год)**

Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти, її зміст. Основні принципи особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти:принцип гума­ністичного спрямування, принцип оптимального співвідношення, принцип цілісності, інтегрованості дитячої індивідуальності, принцип поєднання інди­відуального та соціального, принцип відповідності предметно-ігрового середовища особливостям індивідуального розвитку кожної дитини.

Сутність понять "індивідуальність", "індивід", "індивідуалізація", "індиві­ду­альний підхід". Критерії та показники індивідуального розвитку: індивідний розвиток, особистісний розвиток, соціально-етичний розвиток, емоційно-почуттєвий розвиток, потребово-мотиваційний розвиток, інтелектуальний розвиток.

Концептуальні принципи розвитку індивідуальності дошкільника.

*Ключові поняття:* індивідуальність, індивід, індивідуалізація, індивіду­аль­ний підхід, особистісно орієнтована модель дошкільної освіти.

*Література*

основна: 1, 2, 3, 6, 12;

додаткова: 2, 9, 11, 15, 19, 20, 22, 24.

**Тема 2. Індивідуалізація виховання дитини в умовах дошкільного навчального закладу (9 год)**

Проблема індивідуалізації виховання в педагогічній спадщині минулого. Ідеї індивідуалізованого навчання та виховання у працях Я. А. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Г. С. Сковороди, П. Д. Юркевича, К. Д. Ушинського, Л. С. Виготського, Г. С. Костюка та ін. Принцип індивідуалізації виховання дитини у працях педагогів XIX–XX ст.: О. Водовозова, Х. Алчевська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, П. Юркевич, К. Ушинський, Л. Виготський, Г. Костюк та ін. Західні передові ідеї XX ст. щодо здійснення індивідуального підходу до дитини.

Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку. Основні проблеми індивідуалізації виховання в сучасному дитячому садку. Традиційні помилки, що трапляються в дошкільній практиці.

*Ключові поняття:* індивідуалізація, індивідуалізоване навчання та ви­ховання, індивідуальна своєрідність, індивідуальний ступінь розвитку, життєзабезпечення.

*Література*

основна: 1, 6, 10;

додаткова: 6, 9, 10, 17, 21, 23, 28, 32, 34.

**Тема 3. Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі (9 год)**

Індивідуальний підхід як основний психолого-педагогічний принцип. Сутність поняття "індивідуальний підхід".Специфікаіндивідуального підходу: індивідуальний підхід у вихованні**,** індивідуальний підхід у навчанні. Виявлен­ня індивідуальних особливостей розвитку дитини.

Психолого-педагогічні передумови здійснення індивідуального підходу.

Етапи здійснення індивідуального підходу до дитини.

Індивідуальний та диференційований підходи – основні засоби реа­лізації особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти. Специфіка понять "індивідуальний" та "диференційований" підходи.

*Ключові поняття:* індивідуальний підхід, диференційований підхід, осо­бистісно орієнтована модель, індивідуально-психологічні особливості, розвивальне середовище.

*Література:*

основна: 1, 6, 10, 11;

додаткова: 11, 19, 20, 39.

**Тема 4. Урахування вікових особливостей дитини та рівня її розвитку при організації навчання та виховання (15 год)**

Періодизація вікового розвитку. Л. С. Виготський про психологічний вік особистості. Основні складники "психологічного віку" (соціальна ситуація роз­­витку, діяльність, новоутворення). Принципи розвитку дошкільника як осо­бистості. Принцип індивідуального та особистісного підходів. Характерис­тика вікових особливостей дітей дошкільного віку.

Параметри оцінки розвитку дитини. Принципи складання таблиці поточної оцінки знань. Індивідуалізація занять.

*Ключові поняття:* вік,вікові особливості, вікова група, психологічний вік, соціальна ситуація розвитку, новоутворення, провідна діяльність.

*Література*

основна: 1, 5, 10, 15;

додаткова: 10, 11, 12, 26, 27, 29, 31, 38;

**Тема 5. Самосвідомість та її роль у становленні особистості дошкільника (9 год)**

Особливості розвитку самосвідомості в ранньому та дошкільному віці. Л. А. Венгер та В. С. Мухіна про основні характеристики самосвідомості. Генезис самосвідомості. Образ-Я як афективно-когнітивне утворення.

Самооцінка дитини – афективна частина образу-Я. Види самооцінки. Любов до себе – одна з найважливіших базових потреб дитини. Викорис­тан­ня самооцінки як важливого механізму особистісного становлення дошкіль­ника.

Категорії просоціальної поведінки. Засоби розвитку позитивної само­оцінки.

Поведінка дорослих, що негативно впливає на самооцінку.

*Ключові поняття:* самосвідомість, образ–Я, самооцінка, самопізнання, базові потреби дитини, особистісне становлення, просоціальна поведінка, статева ідентифікація, життєва позиція.

*Література*

основна: 1, 5, 7, 8, 12;

додаткова: 1, 38, 40, 49.

**Змістовий модуль 2. Урахування індивідуальних особливостей дошкільників у педагогічній діяльності (45 год)**

**Тема 6. Індивідуальні особливості дітей дошкільного віку (9 год)**

Базові характеристики індивідуальності дошкільників. Характер і темпе­рамент: урахування їх у процесі навчання. Типи темпераменту; необхідність урахування при організації навчання. Статева диференціація та ідентифіка­ція. Поняття біологічна, психологічна та соціальна стать.

Здібності: загальні та спеціальні. Талант – найвищий ступінь розвитку здібностей. Індивідуальні особливості мислення. Правші й лівші. Близнюки. Стратегія виховання близнюків у сім’ї. Особистий досвід дитини. Чинники, що його формують.

Орієнтація педагога на індивідуальні особливості дитини при організації навчання та виховання в умовах ДНЗ.

*Ключові поняття:*індивідуальні особливості, педагогічна діяльність, статева диференціація та ідентифікація, біологічна, психологічна, соціальна стать, характер, темперамент, здібності, талант, особистий досвід, правші й лівші, близнюки.

*Література*

основна: 1, 6, 7, 10, 11, 13;

додаткова: 7, 9, 14, 18, 21, 36, 44, 45, 46, 47, 48.

**Тема 7. Вивчення індивідуальних особливостей дітей дошкіль­ного віку (9 год)**

Методи вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини: спостереження (основні напрямки вивчення дитини; ведення щоденника; складання характеристики), експеримент, бесіда, аналіз процесу і резуль­татів різних видів діяльності, інтерв’ювання та анкетування.

Підготовка до проведення експерименту. Методика експерименту: мета, необхідний предметний матеріал, послідовність етапів проведення дослідження, критерії для оцінки й інтерпретації результатів. Лабораторний і контрольний експеримент. Вимоги до проведення бесіди. Схема аналізу продуктів дитячої діяльності. Метод моделювання ситуацій. Вимоги до про­ведення інтерв’ювання та анкетування.

*Ключові поняття:*методи дослідження, індивідуально-психологічні осо­бливості, спостереження, експеримент, бесіда, аналіз продуктів діяль­ності, моделювання, інтерв’ювання, анкетування.

*Література*

основна: 1, 5, 12, 15;

додаткова: 8, 12, 26, 37, 42, 43, 45.

**Тема 7. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях** **(9 год)**

Значення індивідуального підходу до дитини. Позитивний вплив індиві­ду­ального підходу на формування особистості. Методи і прийоми індивіду­аль­ного підходу в процесі виховання і навчання.

Заняття *–* одна з можливих форм організації життєдіяльності дошкіль­ника. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі.

Здійснення індивідуального підходу на заняттях з розвитку мовлення. При­йоми індивідуального підходудо активних, пасивних, сором’язливих дітей.

Індивідуальний підхід до дітей на заняттях з розвитку елементарних ма­те­матичних уявлень. Диференційований підхід при самостійному скла­данні задач самими дітьми. Знання рівня математичного розвитку кожної дитини, встановлення причини її відставання – важлива умова в здійсненні інди­ві­дуа­льного підходу.

*Ключові поняття:*індивідуальний підхід, диференційований підхід, життєдіяльність дошкільника, освітньо-виховний процес, прийоми індивіду­аль­ного підходу.

*Література*

основна: 1, 4, 6, 9, 10, 14, 16;

додаткова: 9, 10, 21, 22, 23, 28, 37, 41.

**Тема 8. Робота з сім’єю – важливий етап у організації індиві­ду­алізованого навчання та виховання (9 год)**

Вплив сімейної культури на формування особистості. Основні чинники впливу сім’ї на дитину: емоційний характер сімейного виховання; широта діапазону впливу сім’ї; тривалість цього впливу.

Погляди батьків на індивідуальні особливості дитини. Особистість, індивідуальність та індивідуалізм.

Форми роботи дошкільного закладу із сім’єю: колективні, індивідуальні.Стадії контактної взаємодії: урахування та вивчення педагогом культури сім’ї.

Педагогічна культура батьків. Критерії розвитку педагогічної культури батьків: спрямованість і адресованість; оперативний зворотний зв’язок; інди­відуалізація педагогічного впливу. Основні параметри педагогічної культури молодих батьків: моральна культура, культура мислення, культура мов­лен­ня, комунікативна культура, дидактична культура, культура праці, культура рухів, фізична культура, естетична культура та екологічна культура.

*Ключові поняття:* сімейна культура, особистість, індивідуальність, індивідуалізм, педагогічна культура батьків, колективні форми, індивідуальні форми, комунікативно-педагогічні уміння.

*Література*

основна: 1, 6, 7, 11, 14;

додаткова: 3, 5, 10, 13,18, 30, 33, 35.

**Тема 9. Індивідуальна робота з дитиною у підготовці до навчання у школі (9 год)**

Готовність дітей до шкільного навчання. Основні компоненти загальної (психологічної) готовності до школи.

Варіанти індивідуальної роботи з дитиною у підготовці до навчання в школі. Система підготовки. Форми організації індивідуальної роботи. Стилі навчання. Індивідуальний стиль. Зв’язок індивідуальних особливостей ди­тини з навчальним середовищем.

Форми організації занять. Організація роботи в малих групах.

*Ключові поняття:* загальна готовність до школи, психологічна готов­ність до школи, індивідуальна робота, стилі навчання, навчальне сере­до­вище.

*Література*

основна: 1, 4, 5, 9, 11, 14, 15, 16;

додаткова: 4, 17, 35, 37, 41, 45.

**3. Структура навчальної дисципліни**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Назви змістових модулів і тем** | **Кількість годин** | | | | | | | | | | | |
| **Денна форма** | | | | | | **Заочна форма ДПз** | | | | | |
| **усьо­­­го** | **у тому числі** | | | | | **усьо­го** | **у тому числі** | | | | |
| **л.** | **п.** | **лаб.** | **інд.** | **сам.р.** | **л.** | **п.** | **лаб.** | **сам.** | **с.р.** |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** | **12** | **13** |
| **Змістовий модуль 1.**  **Теоретичні основи індивідуалізованого виховання та навчання в дошкільному віці** | | | | | | | | | | | | |
| Тема 1. Індивідуалі­за­ція виховання і навчан­ня в педа­го­гічній теорії та практиці дошкіль­ного виховання | **8/8** | 2 | 2 |  |  | 4/4 | **8** | **1** |  |  | 7 | 10/6 |
| Тема 2. Індивіду­аліза­ція виховання дитини в умовах дошкільного навчального закладу | **6/6** | 1 |  |  | 1/1 | 4/4 | **8** | **1** |  |  | 7 | 12/6 |
| Тема 3. Індиві­ду­аль­ний підхід у навча­льно-виховному процесі | **10/10** | 1 | 2 | 2 | 1/1 | 4/4 | **10** | **1** | **2** |  | 7 | 14/8 |
| Тема 4. Урахування вікових особливостей дитини та рівня її роз­витку при орга­ні­зації навчання та виховання | **11/11** | 2 | 2 | 2 | 1/1 | 4/4 | **8** | **1** |  |  | 7 |  |

*Продовження таблиці*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| Тема 5. Самосвідо­мість та її роль у ста­нов­ленні особис­тості дошкільника | **6/7** | 2 |  |  | 0/1 | 4/4 | **7** |  |  |  | 7 |  |
| Разом за змістовим модулем 1 | **41/42** | **8** | **6** | **4** | **3/4** | **20/20** | **41** | **4** | **2** |  | **35** | **36/20** |
| **Змістовий модуль 2.**  **Урахування індивідуальних особливостей дошкільників**  **у педагогічній діяльності** | | | | | | | | | | | | |
| Тема 1. Індивідуальні особливості дітей до­шкіль­­ного віку | **10/10** | 2 | 2 |  |  | 6/6 | **13** | **2** | **2** |  | 9 | / 6 |
| Тема 2. Вивчення інди­відуальних особливос­тей дітей дошкільного віку | **9/9** | 2 | 2 |  | 1/1 | 4/4 | **9** |  |  |  | 9 | / 6 |
| Тема 3. Індивідуаль­ний підхід до дітей на заняттях | **14/12** | 2 | 2 | 4 |  | 6/4 | **13** | **2** | **2** |  | 9 | /6 |
| Тема 4. Робота з сім’єю – важливий етап у ор­га­ні­зації індивідуа­лі­зо­­ва­ного навчання та виховання | **8/8** |  | 2 | 2 |  | 4/4 | **7** |  |  |  | **7** | 12/8 |
| Тема 5. Індивідуальна робота з дитиною у підготовці до навчання у школі | **8/9** |  |  | **2** | **2/3** | **4/4** | **7** |  |  |  | **7** | **12/26** |
| Разом за змістовим модулем 2 | **49/48** | 6 | 8 | **8** | **3/4** | **24/22** | **49** | 4 | 4 |  | **41** | **84/69** |
| **Усього годин** | **90** | **14** | **14** | **12** | **6/8** | **44/42** | **90** | **8** | **6** | **0** | **76** |  |

**4. Теми семінарських занять**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№**  **з/п** | **Назва теми** | **Кількість**  **годин** | |
|  |  | ДП, ДІ | ДПз |
| 1 | Особистісно зорієнтована модель дошкільної освіти: зміст, шляхи реалізації | 2 |  |
| 2 | Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі | 2 | 2 |
| 3 | Віковий підхід до розвитку особистості в дошкільному віці | 2 |  |
| 4 | Індивідуальні особливості дошкільника та їх урахування в педагогічній діяльності | 2 | 2 |
| 5 | Методи вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини | 2 |  |
| 6 | Технології індивідуального розвитку дітей дошкільного віку | 2 | 2 |
| 7 | Робота з сім’єю – важливий етап у організації індивідуалізованого навчання та виховання | 2 |  |
|  | **Разом:** | **14** | **6** |

**5. Теми лабораторних занять**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№**  **з/п** | **Назва теми** | **Кількість**  **годин** | |
| 1 | Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі | 2 | – |
| 2 | Урахування вікових особливостей дитини та рівня її розвитку при організації навчання та виховання | 2 | – |
| 3 | Індивідуальний підхід до дітей на заняттях | 4 | – |
| 4 | Робота з сім’єю – важливий етап у організації індивідуа­лізованого навчання та виховання | 2 | – |
| 5 | Індивідуальна робота з дитиною у підготовці до навчання у школі | 2 | – |
|  | **Разом:** | **12** | **0** |

**5. Самостійна робота**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№**  **з/п** | **Назва теми** | **Кількість**  **годин** | |
|  |  | ДП, ДІ | ДПз |
| 1 | Індивідуалізація виховання і навчання в педагогічній теорії та практиці дошкільного виховання | 4/4 | 7 |
| 2 | Індивідуалізація виховання дитини в умовах дошкільного навчального закладу | 4/4 | 7 |
| 3 | Індивідуальний підхід у навчально-виховному процесі | 4/4 | 7 |
| 4 | Урахування вікових особливостей дитини та рівня її розвитку при організації навчання та виховання | 4/4 | 7 |
| 5 | Самосвідомість та її роль у становленні особистості дошкільника | 4/4 | 7 |
| 6 | Індивідуальні особливості дітей дошкільного віку | 6/6 | 9 |
| 7 | Вивчення індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку | 4/4 | 9 |
| 8 | Індивідуальний підхід до дітей на заняттях | 6/4 | 9 |
| 9 | Робота з сім’єю – важливий етап у організації індивідуалізованого навчання та виховання | 4/4 | 7 |
| 10 | Індивідуальна робота з дитиною у підготовці до навчання у школі | 4/4 | 7 |
|  | **Разом:** | **44/42** | **76** |

**7. Індивідуальні завдання**

*(денна / заочна форма)*

***Мета ІНДЗ.*** Систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної діяльності, творче застосування знань, умінь, способів діяльності.

***Вимоги до виконання ІНДЗ.*** Розробити проект індивідуалізованої програми розвитку дитини дошкільного віку та презентувати перед групою.

***Структура програми:***

* програма вивчення дитини (що потрібно вивчати, якими методами, методиками);
* індивідуальна картка дитини із занесенням виявлених індивідуальних особливостей розвитку, виділення сильних і слабких сторін розвитку дитини;
* розробка проекту індивідуалізованої програми розвитку дитини (вибір форм і методів роботи з дитиною (добір ігор, вправ, бесід тощо), методичні поради).

*Етапи складання індивідуальної програми:*

* діагностика функціонального розвитку і виділення сильних і слабких сторін розвитку дитини;
* чітке визначення мети і завдання індивідуальної програми;
* складання індивідуального плану;
* розробка проекту індивідуалізованої програми.

***Теми ІНДЗ*** (студентом виконується одне завдання на вибір, із запропонованих).

* Розвиток психічних процесів (сприйняття, увага, пам’ять, мислення, уява, мовлення і т. д.).
* Розвиток самосвідомості у дитини.
* Розвиток емоційної сфери.
* Соціальний розвиток.
* Сформованість статево‑рольової поведінки.

***Критерії оцінювання ІНДЗ***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **Критерії оцінювання роботи** | **Максимальна кількість балів за кожним критерієм** |
| 1 | Цілісність і повнота викладу матеріалу | 4 |
| 2 | Відповідність діагностичних методик вибраній темі та віку дітей | 5 |
| 3 | Правильне визначення мети і завдання індиві­ду­альної програми | 2 |
| 4 | Вибір форм і методів роботи з дитиною, їх доступність | 5 |
| 5 | Творчий підхід до оформлення і презентації проекту | 6 |
|  | Разом | 22 |

***Шкала оцінювання ІНДЗ***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Рівень виконання** | **Кількість балів** | **Оцінка** |
| Високий | 21–22 | Відмінно |
| Достатній | 16–17 | Добре |
| Середній | 12–15 | Задовільно |
| Низький | 11 | Незадовільно |

**8. Методи навчання**

*І. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяль­ності:*

1) за джерелом інформації:

*словесні:* лекція (традиційна, проблемна, лекція-прес-конференція) із застосуванням комп’ютерних інформаційних технологій (PowerPoint – Презен­тація), семінари, пояснення, розповідь, бесіда;

*наочні:* демонстрація.

2) За логікою передачі і сприймання навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4) За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів: з книгою; виконання індивідуальних завдань.

*ІІ. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навча­льно-пізнавальної діяльності:*

1) Методи стимулювання інтересу до навчання: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни.

**9. Методи контролю**

* *Методи усного контролю*: індивідуальне опитування; фронтальне опитування; співбесіда.
* *Методи письмового контролю:* модульне письмове тестування; залікова контрольна робота; перевірка реферату; перевірка індивідуальної програми розвитку та виховання дитини.
* *Методи самоконтролю:* уміння самостійно оцінювати свої знання; самоаналіз.

**109. Розподіл балів, які отримують студенти**

**(денна форма)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Індивідуальна робота: 22** | | | | | | | | | | **Підсумковий тест**  **(екзамен)** | **Сума** |
| Змістовий модуль 1 | | | | | Змістовий модуль 2 | | | | | 30 | 100 |
|  | | | | |  | | | | |
| Т1 | Т2 | Т3 | Т4 | Т5 | Т6 | Т7 | Т8 | Т9 | Т10 |
| 3 | 1 | 5 | 5 | 7 | 3 | 3 | 7 | 5 | 9 |

***РОЗПОДІЛ БАЛІВ***

***Робота на семінарському занятті*** – до 2 балів = 14 балів

***Робота на лабораторному занятті*** – до 2 балів =12 балів

***Виконання самостійної роботи*** = 10 балів

***Модульний контроль (2 модулі) –*** до 6 балів =12 балів

***Виконання ІНДЗ*** – до 22 балів.

***Екзамен: 30 балів.***

**ДПз**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Самостійна робота: 42 бали**  **Залікова контрольна робота: 20 балів** | | | | | | | | | | **Сума** |
| **Змістовий модуль 1** | | | | | **Змістовий модуль 2** | | | | | 100 |
|  | | | | |  | | | | |
| Т1 | Т2 | Т3 | Т4 | Т5 | Т6 | Т7 | Т8 | Т9 | Т10 |
|  |  |  |  | 10 | 6 |  | 6 |  | 10 |

***РОЗПОДІЛ БАЛІВ***

***Робота на семінарському занятті*** – до 6 балів = 18 балів

***Самостійна робота***: 42 бали:

* ***виконання практичних завдань до тем*** – до 2 балів за тему = 20 балів;
* ***розробка проекту індивідуалізованої програми розвитку дитини дошкільного віку*** – 22 бали.

***Аудиторна контрольна робота (за змістовими модулями)*** – 20 балів.

***Залікова контрольна робота:*** 20 балів.

**Шкала оцінювання: національна та ECTS**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Сума балів за всі види навчальної діяльності** | **Оцінка ECTS** | **Оцінка за національною шкалою** | |
| **для екзамену, курсового проекту (роботи), практики** | **для заліку** |
| 90–100 | **А** | відмінно | зараховано |
| 82–89 | **В** | добре |
| 74–81 | **С** |
| 64–73 | **D** | задовільно |
| 60–63 | **Е** |
| 35–59 | **FX** | незадовільно з можливістю повторного складання | не зараховано з можливістю повторного складання |
| 0–34 | **F** | незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни | не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни |

**11. Критерії оцінювання знань та умінь студентів**

**з даної дисципліни**

**"А"** – **відмінно** – виставляється студенту, який вільно володіє теоре­тичним матеріалом, висловлюючи при цьому власні думки, особисту позицію; уміє практично застосувати засвоєні знання та вміння; проявляє умін­ня ана­лі­зувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити вис­новки, встанов­лювати причинно-наслідкові зв’язки; демонструє готовність до наукової роботи.

**"ВС"** – **добре** – виставляється студенту, який засвідчив систематичний характер знань індивідуалізованого та диференційованого підходів у процесі виховання та навчання дошкільників; уміє систематизувати набуті знання, самостійно виправляти неточності; добирає переконливі аргументи на підтвердження засвоєного матеріалу, здатен до його самостійного попов­нення і оновлення у ході подальшої навчальної роботи і професійної діяльності; обізнаний із базовими характеристиками дошкільника.

**"ДЕ"** – **задовільно** – виставляється студенту, який може репро­ду­кувати значну частину теоретичного матеріалу, демонструє початкові вміння його зіставлення та узагальнення, допускає неточності у висвітленні матеріалу, не проявляє творчості під час виконання практичних завдань.

**"FX"** – **незадовільно** – виставляється студентові, який виявив прога­лини у знаннях основного навчально-програмового матеріалу, припус­тився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань, відтво­рює навчальний матеріал на рівні окремих фактів, не володіє вмінням органі­зо­ву­вати навчально-виховний процес з урахуванням індивідуальних особли­востей кожної дитини.

**"F"** – **незадовільно** – виставляється студентові, який неспроможний до відтворення матеріалу після вивчення курсу і потребує повторного навчання за програмою даної дисципліни.

**11. Методичне забезпечення**

* опорні конспекти лекцій;
* робоча навчальна програма:
* плани семінарських занять;
* плани лабораторних робіт;
* завдання для індивідуальної та самостійної роботи;
* теми рефератів та методичні рекомендації до їх написання;
* орієнтовні питання до модульного контролю та залікової контрольної роботи;
* орієнтовні питання до екзамену;
* Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку: тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.

**12. Рекомендована література**

**Базова**

1. Аніщук А. М. Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкіль­ного віку : тексти лекцій для студентів спец. "Дошкільне виховання, практична психологія" / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 102 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-техно­логічні засади. – 2003. – 280 с.

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-техноло­гічні засади. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2012. – 349 c.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
3. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. для педа­го­гів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів серед­ніх і вищих пед. закладів, батьків / авт. колект. С. О. Ладивір та ін. ;   
   Ін-т пси­хології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Пед. думка, 2007. – 150 с.
4. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення до­шкіль­ника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с.
5. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа "Я" дошкольника : монография / М. В. Корепанова. – Волгоград : Перемена, 2001. – 240 с.
6. Крутій К. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі: традиції чи інновації : монографія / К. Крутій. – 2009. – 176 с.
7. Кузьменко В. Індивідуалізоване виховання і навчання в освітніх закладах : навч.-метод. посіб. для самост. роботи студентів / В. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 54  с.
8. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : моно­графія / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.
9. Максименко С. Д Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Макси­менко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
10. Олійник Л. М. Статеве виховання в дошкільному закладі та почат­ковій школі : навч.-метод. посіб. / Л. М. Олійник. – Миколаїв : Прінт-Експрес, 2011. – 76 с.
11. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с.
12. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Васи­ленко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
13. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. В. Гавриш ; авт. кол.: Н. В. Гавриш О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 496 с.

**Додаткова**

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспоминание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех ; Інститут змісту і методів виховання. – К., 1998. – 204 с.
3. Бєлєнька Г. Сучасна дитина і соціум / Г. Бєлєнька // Дошкільне виховання. – 2005. – № 10. – С. 3–6.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М., 1982.

Т. 2. – 1982. – С. 149.

1. Грядовкіна Ж. А. Співпраця дошкільного закладу і сім’ї за системою М. Монтессорі / Ж. А. Грядовкіна // Вихователь‑методист дошкільного закладу. – 2012. – № 3. – С. 16–19.
2. Дичківська І. М. Марія Монтессорі: теорія і технологія / І. М. Дичківська, Т. І. Поніманська. – К., 2006. – 303 с.
3. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира / [В. Еремеева](https://www.ozon.ru/person/2337449/), [Т. Хризман](https://www.ozon.ru/person/2337451/). – СПб. : Тускарора, 2003. – 184 с.
4. Зотова Н. С. Картка индивидуального развития ребенка / Н. С. Зотова // Дошкольное воспитание и обучение к журналу "Воспитание школьников". – 2006. – № 4. – ­44 с.
5. Ікуніна З. І. Індивідуалізація навчання дітей старшого дошкільного віку / З. І. Ікуніна // Дошкільна освіта. – 2010. – № 1. – С. 18–24.
6. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. реком. / авт. кол.: С. Є. Кулачківська та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 127 с.
7. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : метод. матеріали на допомогу працівникам дошк. закладів / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Кафедра дошкільної педагогіки і психології / упоряд. О. Л. Кононко ; ред. М. С. Солодуха. – К., 1996. – 191 с.
8. Карабаєва І. Визначаємо індивідуальні особливості дошкільників під час експрес‑діагностики / І. Карабаєва // Вихователь‑методист дошкіль­ного закладу. – 2016. – № 5. – С. 56–65.
9. Ковтун О. Єдиний освітній простір для педагогів, батьків та їхніх дітей / О. Ковтун // Практика управління дошкільним закладом. – 2014. – № 4. – С. 7–15.
10. Коломинский Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошколь­ников / Я. Л. Коломинский, М. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 165–170.
11. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнто­ва­ного виховання дошкільників / О. Л. Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.
12. Корепанова М. В. Феномен образа Я и особенности его развития в дошкольном детстве : учеб. пособ. к спецкурсу / М. В. Корепанова. – Волгоград : Перемена, 2000. – 120 с.
13. Корнєєва Н. Перші цеглинки особистості: Виховання дітей у дошкільному закладі за В. О. Сухомлинським / Н. Корнєєва // Освіта. – 2003. – № 45. – С. 5.
14. Кочерга О.В. Повірте у свою дитину / О. В. Кочерга / Дошкільне виховання. – 2004. – № 3. – С. 14–15.
15. Куземко Л. Сутність індивідуального підходу у вихованні дітей дошкільного віку / Леся Куземко // Імідж сучасного педагога (розвиток системи дошкільної освіти) : науково‑практичний освітньо‑популярний часопис. – Полтава, 2010. – № 6–7. – С. 111–113.
16. Куземко Л. В. Індивідуальний підхід у вихованні дітей дошкільного віку: методичний аспект / Л. В. Куземко // Педагогічні науки та освіта : зб. наук. праць Запорізького обл. інституту післядипломної освіти. – Запоріжжя : Акцент Інвест‑Трей, 2012. – Вип. Х : Дошкільна освіта. – С. 83–92.
17. Куземко Л. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку: технологічний підхід / Л. Куземко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія "Психолого‑педагогічні науки" / голов. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 4. – С. 55–59.
18. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.
19. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5–8.
20. Кузьменко В. Наріжний камінь особистісно орієнтованої моделі. Урахування індивідуальних відмінностей дошкільників / В. Кузьменко // Дошкільне вихо­вання. – 2008. – № 3. – С. 7–9.
21. Кулачківська С. Є. Я – дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.
22. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкіль­ного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.
23. Ладивір С. "Виховуючи всіх, виховувати кожного". Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.
24. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.
25. [Ладивір С.](http://opac.library.vn.ua/cgi-bin/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=AN_PRINT&P21DBN=AN&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullw_print&C21COM=S&S21CNR=&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%9B%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D1%96%D1%80,%20%D0%A1.%20)Чого воліє дитяча природа?: головний пріоритет – саморозвиток дитини / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2011. – № 4. – С. 6–9.
26. Мартиненко І. В*.* Стосунки батьків та дітей у сучасній родині та формування педагогічної культури батьків/І. В. Мартиненко// Позакласний час. – 2011. – № 2. – С. 38–40.
27. Маценко Ж. Від трьох до семи. Психологічні характеристики до­шкільників / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. – № 9 (57), березень. – С. 2–7.
28. Міленіна Г. С. Педагогічні ідеї в спадщині С. Русової та М. Монтес­сорі / Г. С. Міленіна // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : зб. наук. пр. Серія "Психолого-педагогічні науки" / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя ; голов. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин, 2011. – Вип. 8. – 216 с. – С.143–145.
29. Морозова Л. Робота з батьками: сучасний підхід до організації / Л. Морозова, І. Бикова // Дошкільне виховання. – 2011. – № 3. – С. 6–11.
30. Недільченко О. М. Збуваються мрії Софії. Використання спадщини С. Ф. Русової в умовах сучасного дошкільного закладу / О. М. Недільченко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія "Педа­го­гічні науки" / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2009. – Вип. 71. – С. 90–92.
31. Овдій Л. На порозі школи: співпраця з батьками / Л. Овдій, Т. Д’яченко, Л. Коган // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. – № 5. – С. 49–52.
32. Олійник Л. М. Статеве виховання в дошкільному закладі та почат­ковій школі : навч.-метод. посіб. / Л. М. Олійник. – Миколаїв : Прінт-Експрес, 2011. – 76 с.
33. [Освітні технології](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96_%D0%A2%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97) : навч.-метод. посіб. / за [ред](http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F). О. М. Пєхоти. – К. : А. С. К., 2003. – 255 с.
34. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу / Т. О. Піро­женко. – 2-ге вид. – Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС", 2003. – 168 с. – С. 9–20.
35. Піроженко Т. О. Проблема реалізації індивідуального підходу до розвитку дитини в умовах дошкільного віку / Т. О. Піроженко // Спеціалізо­ваний журнал "Практичний психолог: дитячий садок". – 2013. – № 10. – С. 4–12.
36. Проколиенко А. Н. Образ "Я" как фактор становлення внутреннего мира / А. Н. Проколиенко  // Воспитание детей дошкольного возроста / под ред. А. Н. Проколиенко. – К., 1990. – С. 48–53.
37. Сак Л. А. Навчання ранньому читанню (читання за системою Глена Домана з дітьми раннього віку) : метод. посіб. / Л. А. Сак, Н. М. Семенова, В. В. Харчук. – Тернопіль : Мальва – ОСО, 2004. – 56 с.
38. Самойлова С. Виявлення індивідуальних особливостей дітей / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 9. – С. 45–51.
39. Самойлова С. Методи вивчення індивідуальних особливостей дошкільників / С. Самойлова, О. Лисенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 10. – С. 34–43.
40. Соколовська А. В.Психологічні основи статевого виховання дошкільника / А. В. Соколовська // Наука. Студентство. Сучасність : збірник тез IV Веукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених. – Миколаїв, 2013. – С. 381–383.
41. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особли­вими освітніми потребами : метод. посіб. / за заг. ред. Н. З. Софій. – К. : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2015. – 66 с.
42. Сьоміна А. Гендерне виховання дітей дошкільного віку / А. Сьоміна, О. Куксенко, В. Гармаш // Вихователь-методист дошкільного навчального закладу. – 2011. – № 4. – С. 36–51.
43. Титаренко Т. М. Хлопчики і дівчатка: психологія становлення індивідуальності / Т. М. Титаренко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.
44. ТитаренкоТ*.* М*.* Такиеразные дети/Т*.* М*.* Титаренко*.* – К. *:* Рад*.* шк.,1989*.* – 144 с.
45. Шакуров Р. Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст) / Р. Х. Шакуров. – М. : Прогресс, 1969. – 176 с.

**Додаток Б**

**Карта спостереження за розвитком дитини**

(розробники: ***Самойлова С. Л.*** – директор ДНЗ комбінованого типу № 63 Солом’янського району м. Києва; ***Лисенко О. Г.*** – практичний психолог ДНЗ № 63).

Ім’я дитини: Максим, 4 роки.

Дата: березень-квітень (12.03, 14.03, 28.03, 10.04, 18.04, 25.04).

Ім’я спостерігача: Лисенко О. Г., практичний психолог.

|  |  |
| --- | --- |
| **Аспекти розвитку** | **Спостереження** |
| **1** | **2** |
| **Навички мови** | * розмовляє з дітьми; * говорить із дорослими; * говорить зрозуміло; * вживає повні речення; * розмовляє під час гри; * вживає лексику частіше обдумано; * часто ініціює бесіду; * час від часу висловлює почуття словами |
| **Навички сприй­няття (візуальні та слу­хові)** | * розпізнає кольори та форму; * помічає нові матеріали та іграшки в групі; * не розпізнає написане своє ім’я; * не любить сильний шум (дитина нервує); * слухає і розуміє вказівки; * слухає оповідання, але ще не вміє коментувати прослухане; * із задоволенням бере участь у музичних та рухливих заняттях |
| **Навички моторики** | * перестрибує обома ногами через об’єкт; * не впевнено балансує на колоді; * легко піднімається та спускається по сходах; * кидає великий м’яч; * кидання домінуючою рукою; * б’є по м’ячу; * бігає, не падаючи; * катається на гойдалці; * вилізає та з’їжджає з гірки |
| **Дрібна моторика** | * володіє навичкою застібати та розстібати одяг, блискавку на одязі; * із допомогою нанизує намистинки чи інші малі об’єкти, деталі; * комплектує пазли, складає малюнки з окремих частин, виконує завдання "склади малюнок"; * правильно з’єднує нескладні об’єкти; * обводить контури об’єкта нечітко; * погано ріже ножицями; * малює прості форми (коло, пряма, хвилясті та ін.); * користується посудом із мінімальною допомогою |
| **Навички пізнання** | * багато запитань ставить стосовно матеріалу; * правильно рахує до 10; * розпізнає деякі літери та числа (1–5; А, В, О, М); * сортує за розміром, формою та кольором; * виявляє розуміння подібностей і відмінностей; * довірливо ставиться до ситуацій в іграх; * розпізнає деякі слова (своє ім’я, слово "мама"); * виявляє інтерес до книжок (любить слухати, коли хтось читає, роздивляється ілюстрації); * конструює з блоків довгі ряди; * будує огорожу з блоків; * без труднощів обирає центр діяльності (найчастіше будівельний); * не завжди продовжує заняття, поки не закінчить завдання, часто потрібне заохочення; * легко переходить від одного осередку до іншого; * добре грається з товаришами; * вчиться дотримуватися правил групи; * бере участь у групових заняттях; * користується туалетом без сторонньої допомоги; * їсть більшість страв (без задоволення молочні); * охоче виходить на прогулянки; * легко заспокоюється |
| **Соціальні та емоційні навички** | * добре поводиться з іншими дітьми і дорослими; * може поділитися; * може дотримуватися черги;   може виразити гнів правильним чином (сказати товаришу, що він чинить неправильно);   * має двох друзів (Данила та Володимира); * допомагає в прибиранні; * приєднується до групових ігор; * працює в малих групах із двома-трьома дітьми (найчастіше своїми друзями); * може назвати своє ім’я та прізвище; * дивиться на особу, до якої звертається або яка звертається до нього; * майже завжди поміркований та обережний із матеріалами; * розлучається з батьками без сліз (легко пройшла адаптація); * посміхається та виглядає щасливим більшість часу; * рідко заважає заняттям інших; * задоволений власними досягненнями |

**Спостереження за творчими іграми дитини**

Прізвище, ім’я дитини Іван, 6 років

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **Зміст** | **Результати спостереження** |
| 1 | Яким видам творчих ігор дитина віддає перевагу? | Конструюванню з великого конструк­тору |
| 2 | Яку участь бере в розподілі ролей? | Активно пропонує себе в якості голов­ного героя |
| 3 | Які саме ролі прагне взяти на себе дитина, чи справляється з обраною роллю? | Керівні: капітан, ведучий гри |
| 4 | Яким ігровим об’єднанням віддає перевагу? | Команді: намагається бути в центрі уваги однолітків |
| 5 | Чи проявляє ініціативу при визначенні теми, мети, сюжету, використання іграшок? | Проявляє велику ініціативу: пропонує завжди гру за своїми правилами, намагається сам обирати іграшки |
| 6 | Яка сутність найулюбленіших ігор? | Змагання, в усьому хоче бути переможцем |
| 7 | Які ігрові сюжети переважають? | Перегони, сюжети комп’ютерних ігор |
| 8 | З яким настроєм грається? | Із задоволенням |
| 9 | Чи встановлює та дотримується правил? | Не завжди. Коли діти не хочуть грати за правилами Івана, він обурюється, може навіть сваритися |
| 10 | Як використовує іграшки, предмети-замінники? | Обіграє: коробка від конструктора – фортеця, фартушок для прибирання – плащ Бетмена |
| 11 | Яке ставлення дитини до іграшок? Чи має улюблені іграшки? | Іграшки любить (особливо транспортні засоби), майже ніколи без нагадування їх не прибирає |
| 12 | У чому полягають особливості спілку­вання з іншими дітьми? | У перебігу гри, конкурсів, змагань, намагається бути завжди першим |
| 13 | Із приводу чого найчастіше виникають конфлікти, сварки? | У випадках, коли програє |
| 14 | Яким чином дитина намагається розв’язати суперечки? | Найчастіше вербальним: нав’язує власну думку |
| 15 | Чи досягає завершеності гра? | Так, якщо діти грають за його правилами |

**Спостереження за особливостями розвитку самостійності**

Прізвище, ім’я дитини, вік Аня П., 5 років

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **Зміст** | | **Результати спостереження** | |
| **1** | **2** | | **3** | |
| 1 | Як поводиться дитина, якщо в неї щось не виходить? | | Звертається за допомогою до вихователя | |
| 2 | Як поводиться дитина в ситуації вибору, прийняття рішення? | | Розсудливо | |
| 3 | Який характер та кількість звертань за допомогою? Чи існує відмінність цього в різних видах діяльності? | | Звернення спокійні, нечасті, ввіч­ливі (звертається за допомогою під час одягання: застібнути блискавку, одягнути шапку; після сну: заплести волосся) | |
| 4 | Які способи вираження та характер ініціативних дій? | | Вербальні (запрошення до гри) | |
| 5 | Чи досягається якісне виконання процесу та результату діяльності? | | Так, якщо дитина впевнено працює | |
| 6 | Які відмінності якості в різних видах діяльності? | | Намагається виконувати усі зав­дан­ня якісно (найулюбленіші: дру­ку­­вання літер, малювання, ліп­лен­ня) | |
| 7 | Чи рівномірно проявляється актив­ність дитини в різних видах діяль­ності? | | Активна (найактивніша – при вико­нанні письмових завдань, менш активна – при усних відповідях) | |
| 8 | Як розвинуті відповідні навички, необхідні для реалізації діяльності? | | Достатньо (дуже добре розвинуті навички дрібної моторики, працю­вати над розвитком зв’язного мовлення) | |
| 9 | Чи впевнена дитина в успішному виконанні розпочатої справи? | | Не завжди (якщо був невдалий по­передній досвід, потрібна під­трим­ка) | |
| 10 | Ким визначається мета діяль­ності? | | Вихователями, але можливо і са­мою дитиною (в образотворчій діяльності) | |
| 11 | Чи є спроби самооцінювання? Який характер вони мають? | | Адекватна самооцінка. Занижена, коли були невдачі при виконанні схожих завдань | |
| 12 | Чи досягається поставлена мета або позитивний результат діяль­ності? | | Так, майже завжди, якщо дитина впевнена в своєму успіху | |
| 13 | Як поводиться дитина, коли вини­кають конфліктні ситуації з іншими дітьми? | Намагається вирішити переко­нан­нями. Коли це не виходить, шу­кає підтримки дорослого | |
| 14 | Що саме зумовлює старанність дитини? | Намагається досягнути постав­ле­ної мети (виконати завдання якісно, краще за інших) | |

*Продовження таблиці*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **1** | **2** | **3** |
| 15 | Яким заняттям дитина віддає пе­ре­вагу: тим, що потребують ініці­ативи та винахідництва, чи тим, в яких нема потреби проявляти творчий підхід? | Винахідництво: при виконанні робіт із малювання, ліплення, аплікації.  Не проявляє творчого підходу виконанні завдань із розвитку уваги та дрібної моторики (копіювання літер та цифр, штрихування гео­мет­­ричних фігур, розфарбо­ву­вання предметів) |

**Карта спостереження за поведінкою дитини**

Ім’я дитини: Ярослав, 5 років.

Дата: січень (16.01, 22.01, 24.01, 29.01).

Час: перша та друга половини дня (протягом усіх режимних моментів).

Ім’я спостерігача: вихователь середньої групи (Л. П. Платонова).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **Критерій** | **Хід спостереження** | **Примітка** |
| **1** | **2** | **3** | **4** |
| 1 | Як дитина реа­гує на правила пове­дінки | Протягом дня | Постійно необхідно вчити до­тримувати правила групи (на­га­­дувати, роз’яснювати, да­вати повторні інструкції) |
| 2 | Як дитина пере­носить зміну ді­яль­ності, спо­кійні та активні пері­о­ди занять, пері­оди групо­вих та інди­відуальних видів діяльності? | Спостереження за ди­тиною під час їжі, туалету, одягання та відпочинку, коли во­на прощається зі своїми батьками | Спокійно переносить про­щання з батьками, швидко переключає увагу при зміні діяльності під час групових та індивідуальних занять |
| 3 | Як і які мате­ріали вико­рис­то­вуються? | Спостереження за якіс­­тю їх викорис­тан­ня, різноманітністю ма­­­­­те­ріалів, рівнем умінь та розумінням понять | Уміє тримати пензлик, олі­вець, використовує всі мате­ріали, багато елемен­тів при розкладанні мозаїки, матема­тичне мислення є досить роз­виненим (відпо­відає віковим показникам) |
| 4 | Як дитина взає­мо­діє з іншими дітьми? | Чи грається вона з ба­гатьма іншими діть­ми, чи постійно взаємодіє лише з двома-трьома дітьми? | Грається і спілкується з ба­гатьма дітьми, але часто об­ра­­жає їх, не завжди ді­лить­ся своїми забавками. Любить різ­ні заняття, активний (з за­до­воленням відвідує му­зич­ні та рухливі заняття, любить прогулянку) |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Продовження таблиці* | | | | | |
| **1** | **2** | **3** | | | **4** |
| 5 | Як дитина спіл­ку­ється з вихова­телями та інши­ми дорослими? | Чи може дитина про­сити про допомогу?  Чи проводить дитина час із дорослими від­ві­дувачами групи? | | | Може просити про допомогу і часто це робить, потребує постійного заохочення, дуже любить розмовляти з вихо­ва­телем, проводить багато часу з дорослими відвідувачами групи (намагається весь час привернути до себе увагу, іно­ді, навіть, не досить пристой­ною поведінкою, бешкетує) |
| 6 | Де дитина гра­єть­ся в групі? | Спостереження за тим, як дитина руха­ється по груповій кімнаті. В яких центрах діяльності буває? | | | Буває в усіх центрах діяль­ності, з легкістю переходить з одного центру до іншого, найчастіше буває в будівель­ному центрі |
| 7 | Як дитина вико­рис­товує мову? | | Чи легко розуміти дитину?  Наскільки великий її словниковий запас? | Легко розуміти, доступно, зро­зуміло виражає свої бажання. Розмовляє як із дітьми, так і з дорослими, досить великий словниковий запас | |
| 8 | Як дитина руха­ється? | | Спостереження за ди­тиною надворі | Дуже рухлива дитина (повзає, бігає, обминає перешкоди, стрибає), впевнена в своїх ру­хах (вміє тримати рівновагу), подобаються усі танцювальні та рухливі вправи | |
| 9 | Настрій, темпе­ра­мент | | Дитина безтурботна, весела, безпечна чи напружена? | Дитина весела і безпечна, плаче не часто, вміє вер­ба­ль­но виражати свої почуття і дуже часто це робить. Не завжди може домовлятися з дітьми і дорослими, цьому потрібно постійно вчити | |
| 10 | Ролі, що діти прий­мають на себе в групі | | Наприклад, лідера, на­слідувача, слухача, промовця | Промовця | |

**Які риси темпераменту є домінуючими?**

Ім’я дитини: Олексій, 5 років.

Дата: 03.01.2007.

Прізвища спостерігачів: Савєнкова Н. М. – вихователь середньої групи, Лисенко О. Г. – практичний психолог.

**1. Як поводиться дошкільник, якщо виникає потреба швидко, невідкладно діяти?**

а) легко включається в роботу;

б) активно діє;

в) працює повільно, без зайвих слів;

г) діє несміливо, невпевнено.

**2. Як реагує дошкільник на зауваження вихователя?**

а) говорить, що більше так не робитиме, але через якийсь час знову робить те саме;

б) не слухається й робить по-своєму, бурхливо реагуючи на зауваження;

в) мовчки бере до відома точку зору дорослого;

г) ображено мовчить, довго переживає.

**3. Як розмовляє дитина з іншими дітьми в значущих для неї ситуаціях?**

а) швидко, з охотою, прислухаючись до висловлювань інших;

б) стрімко, пристрасно, ніколи не слухаючи;

в) спокійно й упевнено;

г) із сумнівами, невпевнено, оглядаючись до інших.

**4. Як поводиться в незвичній обстановці (у кабінеті лікаря, завідувача)?**

а) легко орієнтується, виявляє цікавість, активність;

б) збуджений, інколи занадто, неспокійний;

в) уважно, ретельно розглядає все навколо;

г) ніяковіє, поводиться сором’язливо.

Для зручності спостережень можна використати спеціальний протокол, у відповідних графах якого ставиться плюс чи мінус.

**Додаток В**

**Анкета для батьків**

**АНКЕТА**

Шановні батьки! Ваші відповіді допоможуть нам скласти педагогічні рекомендації щодо виховання та навчання дітей старшого дошкільного віку та підготовці їх до навчання у школі. Ми впевнені в результативності нашої співпраці. Знайдіть, будь ласка, попри Вашу зайнятість, час, щоб заповнити анкету.

1. Ваш вік \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ освіта \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ фах \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Скільки років перебуваєте у шлюбі?

3. Скільки у Вас дітей? Якого вони віку?

4. Які проблеми у виховані та навчанні дітей і підготовці до навчання у школі Вас найбільше цікавлять?

5. На які теми Ви хотіли б послухати лекції?

6. З яких питань хотіли б отримати консультації?

7. Які методи впливу Ви застосовуєте у вихованні своїх дітей?

8. Які труднощі виникають при цьому?

9. Що непокоїть Вас у поведінці власних дітей?

10. Скільки приблизно часу приділяєте вихованню дітей щодня?

11. Як Ваша дитина проводить дозвілля?

12. Якій системі виховання віддаєте перевагу:

- авторитарній (вимагаєте від дитини беззаперечної слухняності);

- демократичній (сприймаєте дитину як рівноправного співучасника);

- ліберальній (дозволяєте дитині займатися своїми справам поруч з Вами)?

Навчальне видання

Укладач:

**Аніщук** Антоніна Миколаївна

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ

ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

В ДНЗ

*Навчальний посібник*

*для студентів вищих навчальних закладів*

*спеціальності "Дошкільна освіта"*

Технічний редактор – І. П. Борис

Верстка, макетування – Н. О. Приходько

Літературний редактор – О. М. Лісовець, А. М. Конівненко

Коректор – О. М. Лісовець

Підписано до друку Формат 60х84/16 Папір офсетний

Гарнітура ComputerModern Обл.-вид. арк. 12,45 Тираж 70 пр.

Замовлення № Ум. друк. арк. 11,85

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4

(04631)7-19-72

E-mail: vidavn@ndu.edu.ua

www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб’єкта видавничої справи

ДК № 2137 від 29.03.05 р.