

Навчальне видання

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

АНИЩУК Антоніна Миколаївна

Аніщук А. М.

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Тексти лекцій
(для спеціальності “Дошкільне виховання; практична психологія”
денної та заочної форм навчання)*

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Технічний редактор – Новгородська А. В.
Верстка та макетування – Приходько Н. О.
Літературний редактор – Приходько Н. О.
Коректор – Конівненко А. М.
Дизайн титульної сторінки – Косяк В. М.

*Тексти лекцій
(для студентів спеціальності “Дошкільне виховання; практична
психологія” денної та заочної форм навчання)*

Підписано до друку
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/16
Ум. друк. арк. 6,37

Папір офсетний
Тираж 130 прим.



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК №2137 від 29.03.05 р.

8(04631)7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru

Ніжин – 2010

УДК 373.2 (075.8)
ББК 74.100 (Я 73)
А 67

ДЛЯ НОТАТОК

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
Протокол № 4 від 03.12.09 р.

Рецензенти:

доктор психологічних наук, професор Інституту проблем
виховання АПН України **Кононко О. Л.**,
кандидат педагогічних наук, доцент Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя **Пихтіна Н. П.**

Аніщук А. М.

А 67 Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку :
[тексти лекцій для студентів спеціальності “Дошкільне виховання;
практична психологія” денної та заочної форм навчання] /
А. М. Аніщук. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. –
102 с.

*Посібник містить цикли лекцій з усіх тем, передбачених
тематичним планом навчальної дисципліни “Індивідуалізація виховання і
навчання дітей дошкільного віку”. У лекціях розкриті загальні питання
щодо індивідуалізації виховання і навчання дітей дошкільного віку.*

ББК 74.100 (Я 73)
© Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010
© Аніщук А. М.

З М І С Т

Передмова	3
Змістовий модуль 1	
Значення індивідуалізованого виховання та навчання в дошкільному віці	
ЛЕКЦІЯ 1. Проблема індивідуалізації виховання і навчання в педагогіці (2 год.)	4
ЛЕКЦІЯ 2. Ідеї індивідуалізації виховання і навчання дітей у працях видатних педагогів минулого і сучасності (2 год.)	12
ЛЕКЦІЯ 3. Сутність індивідуального підходу в навчально-виховному процесі (2 год.)	19
ЛЕКЦІЯ 4. Вікові особливості та їх урахування при організації виховання та навчання дітей (2 год.)	26
ЛЕКЦІЯ 5. Механізм особистісного становлення дошкільника (2 год.)...	37
Змістовий модуль 2	
Урахування індивідуальних особливостей дошкільників в педагогічній діяльності	
ЛЕКЦІЯ 6. Індивідуальні особливості дошкільника та їх урахування в педагогічній діяльності (2 год.).....	49
ЛЕКЦІЯ 7. Індивідуальний підхід до дітей на заняттях (2 год.)	69
ЛЕКЦІЯ 8 Робота із сім'єю – важливий етап в організації індивідуалізованого навчання та виховання (2 год.).....	82
ЛЕКЦІЯ 9. Індивідуальна робота з дитиною при підготовці до навчання у школі (2 год.).....	96

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 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, прояв нестандартності у здійснюваних діях, учинках, поведінці, вироблення індивідуального стилю діяльності та життя.

Курс “**Індивідуалізація виховання і навчання дітей дошкільного віку**” проводиться з метою поглиблення знань студентів з дитячої психології та дошкільної педагогіки, формування у майбутніх фахівців умінь використовувати теоретичні знання у практиці суспільного дошкільного виховання.

Завдання курсу:

- оволодіти знаннями індивідуальних особливостей дитини;
- засвоїти методи і прийоми індивідуалізованого навчання;
- навчитися 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 приналежністю;
- 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, ураховуючи статево-приналежність;
- створювати умови для саморозвитку, самореалізації, самовираження дитини дошкільного віку;
- ураховувати індивідуальний життєвий досвід кожної дитини, її власне бачення подій оточуючого життя;

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1

ЗНАЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

ЛЕКЦІЯ 1

Проблема індивідуалізації виховання і навчання в педагогіці (2 год.)

План

1. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти: зміст, основні принципи.
2. Сутність понять “індивідуальність”, “індивід”, “індивідуалізація”, “індивідуальний підхід”.
3. Концептуальні принципи розвитку індивідуальності дошкільника.

Література

1. Індивідуалізація виховання дошкільника : [навч. посібник 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.
2. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти особистісно орієнтованого виховання дошкільників / Олена Кононко // Світ виховання. – 2004. – № 2. – С. 6–12.
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. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5.
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. Ладивір С. “Виховуючи всіх, виховувати кожного”. Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.
8. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу. – [2-ге вид., стереот.]. – Запоріжжя : ТОВ “ЛІПС”, 2003. – 168 с. – С. 9–20.

індивідуальну роботу. Таких груп буде 6–7 (по 3–4 особи) 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 підгрупою 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 і окремо.

Тактика вихователя не повинна бути жорсткою, авторитарною, безкомпромісною. Недопустими погрози, насмішки, покарання, особливо відносно тих дітей, котрі мають серйозні проблеми, які 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 ефективною. Якщо надати ігрову форму будь-якому завданню, можна зробити цікавим кожне заняття. Індивідуальна програма розвитку дитини забезпечує успішність адаптації її до школи, інтерес до навчання і ефективність виконання будь-якої роботи.

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 фізкультхвилинки;
- завдання розпочинати з повторення, потім переходити до засвоєння нового матеріалу;
- не допускати перевантаження дитини. Ознаки перевантаження – дитина починає вертатися, 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 їй незрозуміло;
- дитина має сама вибрати оптимальний темп діяльності. Установа при виконанні всіх завдань має бути не на швидкість, а на якість;
- корективи в ході роботи вносити відразу, щоб дитина не засвоїла помилки;
- 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 розвинені мовлення, моторика, діти з різним темпом діяльності тощо. Це будуть ті малі групи, в яких можна організувати

1. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти: зміст, основні принципи

На сучасному етапі особливого значення набуває проблема індивідуалізації виховання та навчання як одна з передумов створення особистісно зорієнтованої 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.

Особистісно орієнтована дошкільна освіта 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 пріоритет особистісного зростання над навченістю, розширено трактує поняття життєвого контексту: на зміну навчанню і вихованню “групового (класного) масштабу” приходять життєдіяльність дитини у цілому.

Упровадження 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 індивідуального та особистісного розвитку дітей і соціальної ситуації, у якій усе це відбувається, а також відображення їх у психологічних портретах кожної дитини;
- створення специфічної, індивідуально зорієнтованої 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 розумінні; 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 індивідуальних (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 поступу суспільства.

- **Принцип відповідності предметно-ігрового середовища особливостям індивідуального розвитку кожної дитини.** Виявляється в піклуванні педагогів та батьків про наявність у групі, у приміщеннях дошкільного закладу розвивального, доступного, варіативного, мобільного, трансформованого, співрозмірного обладнання і доцільне використання його.

Для забезпечення індивідуальної зорієнтованої дошкільної освіти найважливішого значення набуває гуманістична психолого-педагогічна концепція *ампліфікації*, збагачення розвитку дошкільника (О.Запорожець). За цією концепцією оптимальні 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.

разі розвиток не стимулюється, а гальмується. У зв'язку з цим важливо пам'ятати тезу Л.С.Виготського про те, що тільки та наука в дитячому віці ефективна, яка випереджає розвиток і веде його за собою.

Варіанти індивідуальної роботи з дитиною при 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 з підготовки дітей до школи повинна бути спрямована 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 – це 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, з врахуванням факторів ризику;

- *адекватність вимог і навантаження*, які висуваються перед дитиною в процесі занять, забезпечення їх оптимізації;

- *поступовість і систематичність* у засвоєнні і формуванні основних функцій (іти від простого до складного);

- *індивідуалізація темпу роботи* – перехід до нового етапу навчання здійснюється тільки після повного засвоєння попереднього;

- *повторення матеріалу*, що дозволяє формувати і закріплювати механізми реалізації функції (завдання повторюються ускладнюючись).

3. Форми організації індивідуальної роботи

Формами організації індивідуальної роботи з підготовки дітей до школи є:

- *заняття, що проводяться в дошкільних закладах* (2–3 рази на тиждень). Найбільш доцільні заняття в маленьких групах, що дозволяє вести диференційовану та індивідуальну роботу з кожною дитиною. Проводяться такі заняття в першій половині дня з урахуванням усіх санітарно-гігієнічних вимог;

- *заняття, які проводять батьки* (гувернери, няні). Ця система передбачає попередню підготовку батьків на коротких курсах і можливість відповідних консультацій. Такі заняття ефективні тоді, коли через хворобу дитина тривалий час перебуває вдома. Проводити заняття можна щоденно по 20 хв.;

- *заняття, які проводяться з групою дітей* (5–7 дітей) з вираженою несформованістю основних функцій (але інтелектуально збережених, які не потребують спеціального навчання).

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 із навколишнім світом, елементи світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, 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 вміння 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 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 при 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

2. Сутність понять “індивідуальність”, “індивід”, “індивідуалізація”, “індивідуальний підхід”

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* – характер дитини, умови родинного життя – та *внутрішні* чинники – вроджені особливості психофізичної організації. Але найчастіше обидва чинники поєднуються.

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 і 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.

У понятті “*індивід*” Б.Ананьєв убачав природні людські властивості, цілісне генотипне утворення, яке в процесі індивідуального життя людини реалізує історію свого біологічного homo sapiens. 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 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, у структурі індивідуальності доцільно виокремити як найважливіші складові утворення: *індивідні* та *особистісні* якості.

Індивідуальність включає:

- *індивідне*, або природне, біологічне в людині (вік, стать, стан здоров'я і т.д.);
- *особистісне*, або набуте у 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.

Таким чином, 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*: Самосвідомість – ставлення до себе, значущість думки іншого про себе; наявність мети та реальність її досягнення; усвідомлення своєї статі і 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 довірливості 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, до спілкування, праці; готовність до майбутньої соціальної позиції – позиції школяра; прояв інтересів до діяльності, їх широта, вияв;

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

Розвиток діяльності

Ігрова діяльність – схильність до певного виду ігор, тривалість гри, входжуваність до ігрового об'єднання, прояви творчості, враження, які відображаються у грі.

Образотворча діяльність – схильність до певного виду образотворення. Прояви творчості, відтворення в діяльності.

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

Трудова 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.

Література

1. Безруких М. М. Первые ступеньки, или Как организовать индивидуальную работу с малышами / Марьяна Безруких // 2005. – № 8. – 1 марта. – С. 11.

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. посібник для студентів вищих навч. закладів] / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 429–434.

4. Савчин М. В. Вікова психологія : [навч. посібник] / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С.162–164.

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.

Охарактеризуємо основні компоненти загальної (психологічної) готовності до навчання у школі.

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 навчатися, 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, взаємин 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

– 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 сукупності *завдань*:

- виявлення й опрацювання проблем, які мають батьки у вихованні дітей;

- розширення наявного в них досвіду побудови 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;
- усіяке заохочування батьків до пошуку адекватних, морально зумовлених рішень, а не нав'язування їм готових моделей поведінки;

- ставлення до учасників на засадах співпраці, коли кожен 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 є не алгоритмом, а моментом "переживання" досвіду певної поведінки.

ЛЕКЦІЯ 9

Тема: Індивідуальна робота з дитиною при підготовці до навчання у школі (2 год.)

План

1. Основні компоненти загальної (психологічної) готовності до школи.
2. Принципи організації індивідуальної роботи з дитиною при підготовці до навчання у школі.
3. Форми організації індивідуальної роботи.
4. Організація роботи в малих групах.

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

Становлення індивідуальності зумовлюється такими чинниками:

а) загальними законами розвитку (індивідуальні особливості динаміки, уваги, пам'яті, мислення, сприймання, уяви, емоційної сфери і вольової регуляції, різноманітні задатки);

б) впливом середовища (спрямованість особистості та риси характеру).

Аналіз педагогічної і психологічної літератури з питання індивідуалізації навчання та виховання засвідчив наявність сучасних тлумачень цього поняття науковцями України. О.М.Шпак характеризує індивідуалізацію навчання так: "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.У.Гончаренка тлумачення поняття індивідуалізації навчання має такий зміст: "Індивідуалізація процесу навчання – це організація навчально-виховного процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання". С.У.Гончаренко вказує на те, що *індивідуалізація* процесу навчання повинна ґрунтуватися на глибокому знанні педагогом індивідуальних особливостей, нахилів й інтересів дітей, їх ставлення до навчання. В.М.Володько зазначає: "Індивідуалізація – це організація такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, за якої 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 здійснюватися на всіх етапах навчання та виховання.

Слід розрізняти поняття "індивідуалізація освіти" та "індивідуальний підхід".

Індивідуалізація освіти спрямовується на створення умов, сприятливих для розвитку індивідуальності як своєрідної неповторної людської особистості (турботу про фізичний розвиток дітей, стан здоров'я, нервової системи, активну участь професійного психолога у їхньому вихованні, підвищення психологічної грамотності педагогів, переорієнтацію 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.

Індивідуальний підхід виявляється у 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.

3. Концептуальні принципи розвитку індивідуальності дошкільника

Концептуальними принципами розвитку індивідуальності дошкільника є:

Принцип балансу – оптимального співвідношення процесів розвитку та саморозвитку, врахування індивідуальних і особистісних властивостей, підтримки процесів індивідуалізації та соціалізації тощо. Дотримуватися цього принципу важливо для гармонійного розвитку дитячої індивідуальності, рівномірності становлення як базових конструктивів 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 можна 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 розу-

вує рівень сформованості педагогічних знань і навичок батьків, вносить у разі потреби 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 і 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 із 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'язування 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 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 власної педагогічної культури;

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 нормам літературної, хорошою дикцією, виразністю та образністю мовлення, емоційністю та багатством інтонацій.

Комунікативна культура виявляється у здатності привертати до себе увагу дитини, будувати з нею довірливі стосунки, в доброзичливості у 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 у 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, в пред'явленні 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, педагогі 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'ясо-

міння 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 особистісного 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, неординарності.

Принцип варіативності. Варіативність програмових завдань передбачає ймовірність ускладнення змісту відповідно до дитячих потреб і можливостей, його оновлення та 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.

ЛЕКЦІЯ 2

Ідеї індивідуалізації виховання і навчання дітей у працях видатних педагогів минулого і сучасності (2 год.)

План

1. Проблема індивідуалізації виховання в педагогічній спадщині минулого.
2. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку.
3. Основні проблеми індивідуалізації виховання в дитячому садку.

Література

1. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : [метод. рекомендації] ; авт. кол. : С. Є. Кулачківська та ін. – К. : Міленіум, 2005. – 127 с.
2. Індивідуалізація виховання дошкільника : [навч. посібник для педагогів, психологів, вихователів дитячих дошкільних закладів, студентів середніх і вищих пед. закладів, батьків] / авт. колект. С. О. Ладивір та ін. ; Інститут 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. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 5.
6. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання / Віра Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 5–7.

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 з таких 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 збігаються чи розходяться з його власними.

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 вироблення вмінь 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 у 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 багатой 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 у процесі сімейного і суспільного виховання дітей. Педагогічна підготовленість батьків характеризується певною сумою (основним мінімумом) знань із психології, педагогіки, фізіології, гігієни, вміннями та навичками, набутими у процесі виховання дітей та догляду за ними.

Педагогічна культура батьків реалізується у всіх видах виховної діяльності, сприяє формуванню різнобічних стосунків і спілкуванню,

Водночас ні анкетування, ні 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.

3 метою 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 стосунків 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 із 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 під настрою будь-кого, дорослі і діти не привчені до порядку, 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.

6. Сімейні традиції: як у сім'ї відзначають календарні свята, сімейні дані, чи існують у родині сімейні реліквії, знання родоводу тощо.

7. Проведення вільного часу: організація і проведення вихідних дині, сімейні дати, 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).

7. Ладивір С. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 14–15.

8. Ладивір С. "Виховуючи всіх, виховувати кожного". Індивідуалізація освітньо-виховного процесу / Світлана Ладивір // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12. – С. 3–5.

9. 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.

1. Проблема індивідуалізації навчання та виховання в педагогічній спадщині минулого

Принцип індивідуалізації виховання дитини не є новим, він має багату історію. Зародки ідеї врахування у процесі навчання індивідуальних особливостей дитини зустрічаються ще у творах античних філософів: Демокрита, Платона, Аристотеля. Й.Г.Песталоцці застерігав від будь-яких спроб "стригти всіх дітей під один гребінець". Пізніше принцип природовідповідності дістав всебічне обґрунтування у працях великих філософів і педагогів XVII–XVIII ст. Я.А.Коменського, Д.Локка, Ж.-Ж.Руссо.

Я.А.Коменський виявляв закони педагогічної науки, виводячи їх із законів природи. Згідно зі своєю філософською теорією еволюції, він вважав, що у природі і, відповідно, у вихованні не може бути стрибків, усе відбувається послідовно завдяки саморозвитку. У праці "Велика дидактика" він вказував на те, що навчання юнацтва буде відбуватися "легко і приємно", якщо всі засоби навчання вміло застосовувати відповідно до природних здібностей, ураховуючи вікові особливості.

Необхідність урахування вікових, а також індивідуальних особливостей дітей як обов'язкової умови їх навчання і виховання обумовлює Д.Локк у трактаті "Мысли о воспитании": "... тот, кто имеет дело с детьми, должен основательно изучить их природы и способности и при помощи частных испытаний следит 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". 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. У романі "Еміль, або Про виховання" він пише: "Наблюдайте природу и следуйте по пути, который она вам прокладывает". Ж.-Ж.Руссо розділяв думки Я.А.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..."

Яскравим виразником передової педагогічної думки на Україні у XVII ст. був філософ, письменник-гуманіст і педагог Г.С.Сковорода. 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 і освіти Г.С.Сковорода вважав розвиток у дитини інтелекту, її природних схильностей і здібностей. Розвивати ідеї Г.С.Сковороди продовжував у XIX ст. український і російський філософ і педагог П.Д.Юркевич. Він писав про індивідуальність людської душі, про те, що людина є окремою особистістю і ставитися до неї необхідно 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..."

У цей же час російський педагог К.Д.Ушинський упроваджував навчальну систему, основою якої було врахування вікових і психологічних особливостей дітей. Він зазначав: "Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна спочатку пізнати її в усіх відношеннях". Відомо, що саме К.Д.Ушинському належить теоретичне обґрунтування індивідуального підходу, а також ідея впровадження індивідуального підходу в умовах колективного навчання.

К.Д.Ушинський розробив методіку прийомів індивідуального підходу до дітей, основи профілактичної роботи з виховання корисних навичок, але в той же час висловлював думку, що у складному процесі індивідуального підходу не можна дати яких-небудь сталих рецептів. У той час він підкреслював творчий характер проблеми, запропонувавши вихователю самому вибирати із загального арсеналу педагогічних засобів ті, що найкраще підходять конкретній дитині. Е.Н.Водовозова, учениця і послідовниця К.Д.Ушинського, вказувала на необхідність знання вихователем і батьками наукових основ психології і фізіології дитини, щоб уміти аналізувати вчинки дітей, які, на її думку, є дзеркалом їх розумових і моральних здібностей. Як і К.Д.Ушинський, вона вважала, що не можна виробити єдині правила підходу до всіх дітей, оскільки вони за своїми індивідуальними особливостями зовсім різні.

За індивідуалізацію у навчанні ратувала і український педагог, видатний діяч народної освіти Х.Д.Алчевська (друга половина XIX – початок XX ст.), яка писала, що у процесі навчання "необхідно враховувати різноманітні здібності".

У 20-х рр. XX ст. ідеї індивідуалізації навчання поширюються в педагогічній теорії і практиці і розглядаються вже на рівні соціального педагогічного і психологічного експериментів. Передумови для цього були створені внаслідок досліджень психологів Л.С.Виготського, Г.С.Костюка, С.Л.Рубінштейна. Відомий російський психолог Л.С.Виготський займався питаннями індивідуальних цілей виховання і підходив до проблеми особистості і виховання з точки зору педагогічної психології. Він, зокрема, писав: "Постоянные указания на социальный характер воспитательного процесса отнюдь не означают упразднения проблемы личности в школе

Отже, організовуючи індивідуальну роботу з батьками, вихователю необхідно:

- психологічно готувати батьків до зустрічі з педагогом і бесіди з ним;
- дотримуватися педагогічного такту в розмові;
- розмову з батьками починати з позитивних моментів у становленні особистості дитини;
- уважно і 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 є *спостереження, бесіда, анкетування*.

Вихователю 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 вихователю дізнається про особливості розвитку дитини, її звички, риси характеру, які подобаються дорослим або викликають хвилювання.

За допомогою *анкетування* за досить короткий час можуть бути вивчені 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" та "Ваша дитина іде в дитячий садок", що сприятиме отриманню первинної інформації про дитину та батьків.

Обов'язковою умовою гармонізації взаємостосунків педагогів із батьками є знання останніми вікових та індивідуальних особливостей вихованців. Визначити глибину знань членами сім'ї своїх дітей вихователю допоможуть анкета щодо з'ясування рівня їх інформованості про дитину та складена батьками психолого-педагогічна характеристика.

Звичайно, вихователю варто пам'ятати, що запропоновані анкети та характеристику слід розглядати лише як орієнтовні схеми. Кількість і зміст запитань у них педагог може змінювати за власним бажанням, виходячи з конкретних завдань, ураховуючи специфіку дошкільного навчального закладу, контингент вихованців та їх батьків.

Усе частіше у практиці вивчення сім'ї використовуються різноманітні тести. Вони допомагають вихователю дослідити індивідуальну, виховну своєрідність кожної сім'ї.

Стадіями контактної взаємодії є:

- *накопичення згоди.* Не можна відразу починати з предмета розмови, якщо Ви підозрюєте, що він неприємний батькам. Завдання першого етапу – нейтралізація настороженості партнера, пошук загальних тем для розмови. Про позитивні результати можна судити за скороченням пауз, висловлюванням власної думки співрозмовника, його деяким розслабленням, зниженням контролю за висловлюванням;

- *пошук спільних інтересів.* Важливо з'ясувати все, що вказує на схожість позицій батьків і педагога. Виявити схильність, показати інтерес до захоплень і поглядів батьків;

- *взаємне схвалення для обговорення особистих якостей і принципів.* Спілкування набуває емоційного забарвлення, таким чином, можна шукати міцнішу основу для поглиблення взаємовідносин. Вихователю необхідно показати, що, незалежно від фактичного стану справ, він приймає ті принципи виховання, стилі взаємин у сім'ї, які пропонують батьки. Важливо підвести співрозмовника 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 нетерплячим, нестриманим, мені важко це визнати, але я іноді випиваю"), що є у них, причому іноді визнання здійснюється у непрямій формі. У батька виникає 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, батьки починають прислухатися до переконань педагога без недовіри і психологічних бар'єрів.

Оволодіння технікою оптимальної взаємодії дозволить педагогові упорядкувати процес спілкування, зробити його педагогічно правильним, набути впевненості у протистоянні труднощам і недолікам у роботі з батьками.

Приводом для бесіди може бути й потреба в *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 у присутності дітей або інших батьків.

или равнодушия к ней. В конце концов воспитание всегда имело дело с отдельными личностями и социальная среда складывается или, правильнее сказать, реализуется в отдельных индивидуумах".

У цей же час відомий український психолог Г.С.Костюк стверджував, що індивідуальний підхід – це не лише пристосування навчання до наявних індивідуальних особливостей дітей, але й спрямування і забезпечення подальшого розвитку їх розумових сил у найбільш сприятливому для учнів напрямі.

Теоретичні основи індивідуального підходу до дітей розробив А.Макаренко. Він уважав принцип індивідуального підходу важливим при розв'язанні педагогічних проблем, наприклад, при організації і вихованні дитячого колективу, трудовому вихованні, і наголошував на тому, що необхідно орієнтуватися на позитивні якості дитини – це головне в загальній системі виховання та індивідуальному підході до дітей. Велика заслуга А.Макаренка полягає в тому, що він не тільки започаткував, але й реалізував у своїй практиці основні положення індивідуального підходу до дітей.

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

2. Індивідуалізація виховання дитини в дитячому садку

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 винятковістю.

Індивідуалізація навчання і виховання означає, що вихователь дає змогу кожній дитині досягти більш-менш значного успіху на певному занятті, а особливо виявити себе в тих конкретних діях, які відповідають її природним можливостям. Так, дитина не має *досягень*, наприклад, в *образотвірчій діяльності*. Але її дуже цікавлять *ігри* з кубиками, і саме тут у неї будуть успіхи кращі, ніж в інших. В іншій досить розвинена пізнавальна активність, інтерес до причинно-наслідкових залежностей, вона спостережлива, часто ставить запитання: "Чому?", "Навіщо?" та ін. В окремих дітей яскраво виявляються комунікативні здібності: вони легко спілкуються з ровесниками, вільно поведуться 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 за середній віковий рівень, менш складні *тим*, хто ще не досяг того мінімального рівня компетентності, що відповідає нормативним показникам базового компонента. Наприклад, одна дитина в *центрі* математики лише розкидає фігурні або дюймові кубики, рве книжки, папір, не виявляє ніякого інтересу до мозаїки, цифр, наклесних на підлозі. Проте вона із задоволенням грається з піском і водою. Інша, навпаки, обходить центр *гри* з піском і водою, а дуже зосереджена в центрі *гри* з кубиками: будує різні споруди для ляльок, “зоопарк” для тварин, “мости” над річками, “огорожі” тощо. Спостерігаючи за цими індивідуальними нахилами дитини, вихователь спрямовує заняття, сприяючи розвитку саме її уподобань порадами, внесенням елементів творчості в дії дитини. Адже саме в тому, що викликає у дитини особливий інтерес, що їй легко вдається, вона досягає найбільших успіхів.

Таким чином, *індивідуалізація* надає можливості узгодити сильні і слабкі сторони кожної дитини і задовольнити її потреби у спілкуванні, пізнанні, розвитку здібностей. У цьому й самі діти можуть допомогти вихователю: обираючи за своїми 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, оснований 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 стосунках, 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.

- залучати батьків до навчально-виховної діяльності групи (дошкільного навчального закладу);
- здійснювати цілеспрямований процес самовиховання;
- ураховувати 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 посідає *відвідування сім'ї дитини*. Хоча вихователь, наприклад у селі, знає практично кожну родину, але відвідування сім'ї, спілкування в домашніх умовах з сім'єю її членами сприяє гуманізації стосунків, взаємній інформованості про розвиток дитини.

Вихователь повинен підготуватися 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 стосунків між батьками і вихователями, 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.Б.Філоновим. Суть її полягає в наступному:

- довірливе спілкування не може бути нав'язане, воно повинно виникнути як природне 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.

дів. За результатами анкетування 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*. Темі конференцій мають бути конкретними, наприклад: "Гра як засіб виховання дітей дошкільного віку", "Моральне виховання дошкільників у сім'ї". Відкривається конференція вступним словом завідуючої дошкільного закладу. З повідомленнями про свій досвід з конкретних питань виховання дітей у сім'ї виступають батьки. Важливо, щоб у виступах використовувалися приклади із сімейного виховання. До обговорення виступів батьків залучаються всі бажані. Підсумки конференції підводить завідуюча, узагальнюючи виступи батьків та даючи чіткі рекомендації щодо впровадження досвіду сімейного виховання.

Протягом навчального року доцільно провести 1–2 *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 належності до спільного пошуку правильних шляхів, форм і методів виховання. На обговорення виносяться актуальні теми, наприклад: "Вихователь і батьки: етика стосунків", "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, усі вищезазначені форми роботи повинні бути об'єднані в єдину систему підвищення педагогічної культури батьків і сприяти ефективності у вихованні дітей.

Індивідуальні форми роботи з батьками

Усі питання, які стосуються виховання дітей конкретної вікової категорії, потрібно розглядати під час проведення індивідуальних та групових форм роботи. Слід ураховувати, що під час індивідуальної роботи вихователь працює з батьками однієї дитини, а в процесі групових форм об'єднує декілька сімей для розгляду однаковою 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;

3. 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 замислюватися, що його реалізація не створить цілий ряд непередбачуваних перешкод і протиріч.

Умови життя дошкільного навчального закладу сприяють різнобічному розвитку дитячої індивідуалізації, і водночас у житті дошкільного навчального закладу чітко виявляють себе елементи, які жорстко нівелюють індивідуальні особливості, сприяють виробленню однорідності у формах дитячої поведінки.

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 межі 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 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.

До елементів, *які нівелюють* індивідуальні особливості, відносяться: спільний режим, одноманітна 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 виявлялися лише в межах необхідності та корисності для колективного співжиття. До того ж ці межі мають бути гнучкими й динамічними, щоб не перешкоджали задоволенню індивідуальних потреб та інтересів окремої дитини. В цьому основне завдання, а разом із тим і складність індивідуалізації виховання дітей, яка полягає в гармонійному поєднанні розквіту індивідуальності кожного вихованця у всій її своєрідності з розвитком діяльного, різноманітного за змістом колективного життя.

У практиці реалізації індивідуального підходу до дитини трапляються й випадки *антипедагогічного розуміння* дорослим методів та прийомів

індивідуалізації. Прикладом може бути сфера емоційних виявів поведінки дитини. Загальновідомо, що деякі її особливості (негативні вияви 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 допомогти дитині впоратися з ними. Відомо, що це надто тонкий, важкий і тривалий процес. Але все ж таки чомусь переважна більшість вихователів саме в момент реального вияву певної індивідуальної риси характеру конкретної дитини називають її в присутності інших та ще й супроводжують власною негативною оцінкою: "Сергіюку! Чого це ти засоромився? Кажі 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..."; "Тетяню, я не можу тебе взяти з нами в команду. Ти ж зовсім не умієш 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"; "Машенько, не бійся і не хвилюйся, і в тебе все вийде".

Отже, однією з традиційних помилок, що трапляється в дошкільній практиці, є привертання 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.

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 постійним вивченням тонкощів кожної дитини, зануренням у дію законів природного розвитку в її особливостях, прагненнях і потребах.

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-вольо-

добррозичливості. Варто розпочати збори із привітання, взаємних побажань, різноманітних тренінгових вправ, що допомагає батькам відволіктися від повсякденних справ, налаштуватися на серйозну роботу, відчутти себе членом єдиного колективу. Вдалий початок зборів сприяє згуртуванню батьківського колективу, дає можливість відчутти, 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 з'явитися у батьків, щоб бути готовим на них відповісти.

Під час проведення зборів необхідно активізувати і батьків. Завдання вихователя – підготувати їх до виступу, попередньо ознайомити з 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 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 ознайомленню 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 ознайомитися 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 Ви можете надати дошкільному закладу?" В анкеті необхідно вказати перелік можливих доручень і захо-

а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини, а також налагодити дружні стосунки з іншими сім'ями, які небайдує ставляться до розвитку і виховання своїх дітей. Вибираючи ту чи іншу форму роботи, потрібно пам'ятати про інтереси та потреби батьків.

Колективні форми роботи з батьками

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;
- організацій 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 ознайомлюють 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 обсягом, 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 невимуслене емоційне вступне слово вихователя створює атмосферу

вих). 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, які б створювали широкі можливості для вияву ініціативи, творчої активності, мовленнєвих чи організаторських здібностей, для їх зміцнення і вдосконалення.

Часто дорослі (педагоги і батьки) надто перебільшують значущість тих чи інших особливих досягнень дитини, захвалюючи її або стимулюючи посилене вправління в тому, до чого вона має хист (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 виявами творчих здібностей дитини, внаслідок чого перші паростки здібностей, так і не закріпившись, згасають. *Лише науково виважений індивідуалізований підхід до виховання дитячої особистості може стати ключем до вирішення проблеми.*

ЛЕКЦІЯ 3

Сутність індивідуального підходу в навчально-виховному процесі (2 год.)

План

1. Сутність поняття "індивідуальний підхід".
2. Психолого-педагогічні передумови здійснення індивідуального підходу.
3. Етапи здійснення індивідуального підходу до дитини.
4. Специфіка понять "індивідуальний та диференційований" підходи.

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.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. наук. вид. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.
Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 344 с.
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. Кононко О. Л. Индивидуальный подход: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : [метод. матеріали] / О. Л. Кононко. – К., 1996.

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.

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 багато 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, здійснюваного 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 і 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 учбово-пізнавальної діяльності кожного вихованця. Варіюються, зокрема, вимоги до засвоєння матеріалу, який вивчається (добір завдань, різних за змістом і ступенем складності); форми організації навчання (фронтальна, групова, індивідуальна); кількість та характер допомоги, що надається дітям; темпи оволодіння знаннями й 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 вибудований педагогом вплив не дасть очікуваного результату.

Індивідуальний підхід – це неперервний циклічний процес. Загальна логіка неперервності індивідуального підходу має такий схематичний вигляд (рис. 1).

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 удома; 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 удома; 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, публікацій у періодиці, в мережі 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,

це може призводити до непорозумінь, оскільки бажання малюка перевищують можливості. Проте природне вправління дошкільника в умінні розпоряджатися собою, обирати предмет інтересу, заповнювати за власним розсудом вільний час – важлива цеглинка у споруді під назвою *особистість*.

Специфікою родинного виховання є й 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, фрагментарна.

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 із вищезазначеними перевагами родинного виховання заради об'єктивності варто означити і його типові "слабкі місця". До них, зокрема, належать:

- *центрація* малюка на своїх проблемах, інтересах; сприйняття себе як найважливішої в сім'ї людини; егоїстичні прагнення;
- *переважання* в родинному оточенні дорослих людей провокує звичку дитини розраховувати на їхню підказку, легку допомогу, задоволення її потреб; дорослі часто *надмірно* 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 рівномірно 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 стоять її егоцентричні орієнтації.

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

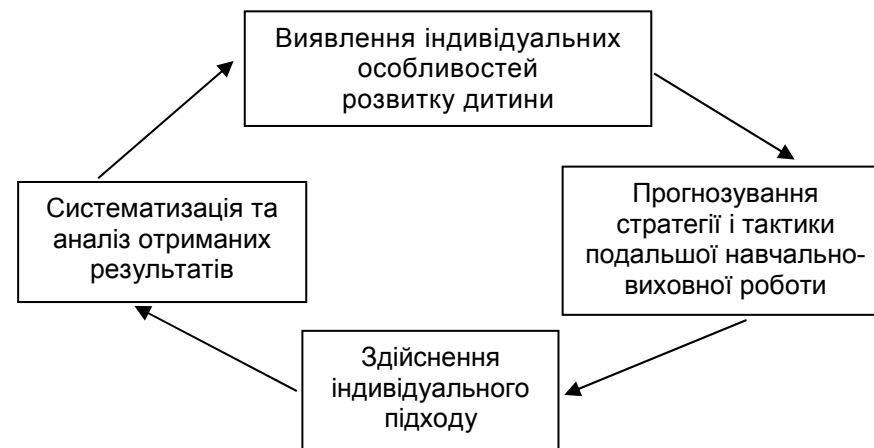


Рис. 1

2. Психолого-педагогічні передумови здійснення індивідуального підходу

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

- поєднання індивідуально-диференційованого підходу до кожної дитини з вихованням та формуванням дитячого колективу, оскільки поза ним не можуть розкритися такі особистісні якості дитини, як прихильність, взаємоповага, відповідальність;
- спираючись на позитивне в характері, у 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. Брак знань батьків щодо елементарних правил педагогічної роботи з дитиною може 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 знання 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 кожної дитини;
- розуміння постійної динаміки, змінюваності і самих властивостей, і їх зіставлення 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 до дитини

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. Тут головною метою є не стільки формування інформаційної бази, скільки створення

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:

- 1) емоційний характер сімейного виховання;
- 2) широта діапазону впливу сім'ї;
- 3) тривалість цього впливу.

Сімейний вплив відзначається *високою емоційністю* – стосунки батьків і дітей будуються на почутті любові і прихильності один до одного. Емоційні стосунки у родині становлять позитивне тло для життєвих вражень малюків. Адаже у перші роки життя саме емоції є тим містком, який пов'язує дитину з довкіллям. Навчаючи малюків виявляти 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 із 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 дитину у 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 – дванадцять 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 вільний час тощо. Зрозуміло, іноді

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.

Індивідуальний 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 вибудований педагогом вплив не дасть очікуваного результату.

ЛЕКЦІЯ 8

Робота із сім'єю – важливий етап в організації індивідуалізованого навчання та виховання (2 год.)

План

1. Вплив сімейної культури на формування особистості.
2. *Форми роботи дошкільного закладу із сім'єю:*
 - а) колективні форми роботи з батьками;
 - б) індивідуальні форми роботи з батьками.
3. Орієнтовна програма вивчення сім'ї дитини вихователем.
4. Педагогічна культура батьків.

Література

1. Беленька Г. Сучасна дитина і соціум / Ганна Беленька // 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. посібник 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. посібник для студентів вищих навч. закладів] / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 409–426.

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 і поглиблення отриманої інформації, встановлення позитивних та проблемних аспектів розвитку дитини, причин їх виникнення.* Це досягається послідовним і 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 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 їх.

4. *Систематизація, узагальнення та аналіз результатів вивчення індивідуальних особливостей і 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 розвитку, 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, ефективно 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 учбові 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 розвитку в дітей винахідливості, 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 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, посиленої праці, спілкування, образотворчості.

Добираються завдання, різні за змістом, ступенем складності, формою організації навчання (фронтальне, групове, індивідуальне), мірою

театр”, “у магазин”, де діти розраховуються “грошиками”, відлічуючи їх залежно від “ціни” предмета, що купується.

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.

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

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

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

Найвідповідальнішим і цікавим моментом при проведенні 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 разі 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, добирала складніші приклади і задачі.

Особливо активним був Слава, він вигадував цікаві задачі, вражаючи своєю кмітливістю. Заняття сприяли його подальшому розвитку, всім дітям корисно було слухати його відповіді, розв'язувати вигадані ним задачі. Але тільки діти вирішували Славіну задачу, як він знову піднімав руку і пропонував нову. Вихователь тоді дуже тактовно сказала дитині, що він уже виступав, а тепер нехай інші діти теж вигадують свої задачі. Його ж нову задачу всі із задоволенням вислухають і розв'яжуть 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 у інших дітей, які не вирізняються здібностями.

задачі. Хоча деякі з них мають труднощі 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 у своїй задачі тільки змінить назву предмета, умова ж і хід її залишаться без змін (“У дівчинки в корзині було три яблука, вона поклала в корзину ще одне яблуко. Скільки всього яблук у корзині?”). У таких випадках рекомендується розвивати ініціативу, заохочувати дітей до складання задач, зміцнювати упевненість у своїх силах. В 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 озиряється на дорослих, присутніх на заняттях. Їй дуже хочеться, щоб на неї звернули увагу, щоб помітили, що вона завжди “все знає”. Дівчинка 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* складуть діти, які не виявляють цікавості до занять, у них відсутнє бажання відповідати.

Як показує практика, пасивність дітей на заняттях з математики зумовлене, 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 вправляють у рахункових навичках 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 попрохати кількох 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, щоб вони змогли зосередитися, не заважали один одному і забезпечили взаємоконтроль. Вихователь обов’язково повинен не тільки проконтролювати виконання доручення, але й дати оцінку старанням дітей.

Ігри теж можна використовувати для вправ дітей у лічбі. Особливо великі можливості в цьому плані таких ігор, як “у трамвай”, “в автобус”, “у

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*, у яких буде невчатися дитина після 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, упровадження індивідуального підходу у практичну діяльність дошкільного закладу передбачає диференційоване бачення етапності психолого-педагогічної роботи як цілісної системи.

4. Специфіка понять

“індивідуальний та диференційований” підходи

У практиці роботи з дошкільниками досить часто поняття “особистісно орієнтований” та “індивідуальний” підходи використовуються як синоніми. Чи правомірно це? Наскільки ці поняття пов’язані між собою? У чому їхня специфіка? 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 КОЖНУ дитину виникає необхідність 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.

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 кризь 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 різний за обсягом, складністю, характером матеріал. Здійснюючи диференційований підхід, дорослий надає перевагу роботі з підгрупою, об'єднаною за певною ознакою, що оптимізує освітній процес, дає різним дітям можливість навчатися і виховуватися немов за різними програмами.

ЛЕКЦІЯ 4

Вікові особливості та їх врахування при організації виховання та навчання дітей (2 год.)

План

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

Література

1. Виготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Виготский. – М., 1982.
Т. 2. – 1982. – С. 149.
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.

до них зайшли гості, вихованці дитячого садка, і всі разом дивилися виставу “Ріпка”. Діти сказали вчительці: «Спасибі»”.

Педагог похвалила Світлану, сказавши, що вона склала дуже хорошу розповідь. Діти теж висловили свою думку, відзначивши, що у Світлани 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, увага, уміння логічно мислити. Це заняття допомогло виявити дітей, які не змогли самостійно скласти просту розповідь, і при плануванні 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.

4. 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 розвиваються 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 й розвинути їх інтерес до цих занять, забезпечити активну участь усіх дітей у загальній роботі, що веде за собою розвиток їх розумових здібностей, уваги, попереджає інтелектуальну пасивність в окремих дітей, виховує наполегливість, цілеспрямованість та інші вольові якості.

Відповідно до індивідуальних особливостей, усіх дітей групи педагог може умовно для себе з метою зручності планування й організації занять поділити на декілька підгруп.

До першої підгрупи можна віднести тих дітей, які виявляють 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 давати їм складніші завдання, пред'являти 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

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: “Учителька”. Враховуючи загальний розвиток хлопчика, педагог, прагнучи повернути його до активної участі в заняттях, почала з найпростіших запитань.

Після такого розгляду картини вихователь запропонувала всім придумати за цією картиною розповідь. Бажаючих розказувати було багато, але першою була викликана Наталка (це було намічено наперед), хоча вона не піднімала руку. Дівчинка завжди бере активну участь в заняттях, але у неї недостатньо розвинена творча уява. Наталка уміє точно передати почуття розповідь товариша, але самій придумати розповідь їй важко. Вихователь запропонувала їй підійти до картини і розповісти, що на ній зображено. З 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 Наталці додаткові запитання, звертати увагу на другорядні деталі, але відповіді її однотипні, зв'язної розповіді не вийшло.

Олег, якого викликали після Наталки, також не вніс нічого нового в розповідь, але сумлінно повторив усе, що розповіла Наташа. Потім були викликані Сашко і Женя з підгрупи пасивних дітей, які ніколи не виступали самі, але якщо їм пропонували, то вони відповідали. Почав розповідь Сашко, 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. Ввійшла вчителька, діти встали. У них був урок математики, всі вчилися вирішувати задачі. Вчителька викликала до дошки дівчинку, вона розв'язала задачу, але дуже довго думала. Після цього уроку дітям показували ляльковий спектакль “«Ріпка»”.

Розповідь була цікавою але, враховуючи таку особливість Ігоря, як схильність до зарозумілості, вихователька стримано відзначила, що він придумав хорошу розповідь і відразу ж запропонувала послухати розповідь Світлани. 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

3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стило, 2000. – 336 с. – С. 41–56.

4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : [навч. посібник для вищ. навч. закладів] / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 85–92.

5. Кулачківська С. Є. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с.

6. Кульчицька О. І. Дізнаємось про вікові особливості дітей дошкільного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 37–41.

7. 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.

8. Савчин М. В. Вікова психологія : [навч. посібник] / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 108–110.

1. Періодизація вікового розвитку

У процесі онтогенезу людина проходить кілька 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 основних принципи підходу до визначення рівня розвитку дитини, розроблені видатними психологами Л.С.Виготським, П.П.Блонським, О.М.Леонтьєвим, Д.Б.Ельконіним, В.В.Давидовим.

1. *Принцип історизму.* Періодизація дитинства і зміст кожного періоду залежать 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;
- 9) 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 значні 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). У середині 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) і *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 за групами 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 віків.

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 хроноло-

вірш про зиму, хто пам'ятає його?”, то така постановка питання призведе 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 той, кого я викличу, його прочитає”. Спокійний тон вихователя, упевненість у тому, що відповісти зможуть усі, передається і боязким, пасивним дітям. Що ж до надмірно самовпевнених, то їм буде корисно переконатися, що не тільки вони все знають, але і 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 з усією 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

Із дітьми були проведені екскурсії, що ознайомлюють 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 у класі, посиділи за партами, з ними поговорила вчителька першого класу.

Після екскурсії було проведено заняття-розповідь за картиною “В 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 запропонувала 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 впали 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 й Олю. Вона сказала: “На партах учні добре сидять”. Хоча Оля – дівчинка боязка, сором'язлива, але для неї характерне те, що, повторюючи відповідь товариша, вона вносить деякі творчі доповнення.

Сором'язливі діти зовні не виявляють 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 ворухають губами, повторюючи відповіді. До них 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. На загальний подив, хлопчик безпомилково, хоча і недостатньо виразно, прочитав вірш. Перша спроба Толі була схвалена вихователем. Якийсь час хлопчику дозволяли відповідати сидячи. Незабаром він настільки при звичався, що, як і 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 ставлення 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, до них самих виявляють 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 повертати її увагу до самостійних дій. Такий підхід до надмірно сором'язливих дітей повинен бути завжди, при виконанні будь-яких видів їх діяльності.

Приклади показують, що сором'язливість дітей дуже часто пов'язана з їх мовними недоліками. Уникаючи глузувань з боку однолітків, такі діти вважають за краще відмовчатися. Проводячи індивідуальні заняття з виправлення неправильної вимови звуків, вихователь допомагає дитині досягти упевненості у своїх силах.

Вихователь заздалегідь планує індивідуальну роботу, яку буде здійснювати на занятті з розвитку мовлення, визначає, 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 на занятті і відповідно результативність цього заняття. Наприклад, якщо вихователь після проведеної бесіди про зиму звернеться до дітей так: "Ви вивчали

гічний, біологічний, психологічний, соціальний віки. Адже такі діти становлять більшість у кожній групі дошкільного закладу.

Недоліком найчастіше застосовуваної у дошкільних закладах періодизації 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.

Базова програма розвитку дитини "Я у Світі" зорієнтована саме на вік як цілісну характеристику розвитку дошкільника. 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 за іншими напрямками. Життя дитини в кожний період часу багатогранне, а діяльності, завдяки яким воно розгортається, різноманітні. Виникнення нових видів діяльності, нових ставлень до дійсності, їх перетворення на провідні не відмінюють 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 статури, 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 призводять до суперечностей, нерівного, стрибкоподібного розвитку. Щоб визначити вік конкретної дитини, педагог має узагальнити інформацію щодо різнорідних явищ зростання дошкільника, його загальносоматичного, статевого, нервово-психологічного дозрівання.

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 ілюзорними. Характеризуючи вік конкретного дошкільника, співвідносимо генетично задане, соціально набуте та самостійно досягнуте ним. Їх поєднання неоднакове 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 швидше. Різною може бути й зміна фаз: в одних вона розтягається 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 ефек-

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, неухважним і нестриманим дітям можна пропонувати повторити вказівки вихователя, причому, щоб зосередити їх увагу, перед поясненням потрібно звернутися до них персонально: “Тетяно, Вітю, слухайте уважно, потім повторите сказане”. Це простий і разом із тим ефективний прийом, оскільки він сприяє зосередженості уваги дітей на вказівках педагога, а отже, сприяє їх запам’ятовуванню, попереджає поспішну і необмірковану відповідь.

Пасивність дітей на заняттях може пояснюватися різними причинами: фізичною слабкістю, сором’язливістю, пов’язаною нерідко з мовними недоліками, неправильним вихованням у сім’ї. Наприклад, якщо дитину дуже опікають удома, за першою вимогою виконують усі 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 власного досвіду. Питання “Чому ти так думаєш?” має бути спрямоване до цих дітей.

Приклад. Розглядаючи разом із 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, Тетяно, думаєш?

Таня: День був морозний.

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

Алік: День був морозний, тому що світило сонце.

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

Сашко: День морозний, тому що зима.

Вихователь: І взимку бувають теплі, неморозні дні. Я вам скажу: день був неморозний, це Женя правильно сказав. А чому? Ви повинні самі здогадатися, звернувшись до свого власного 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 власним досвідом і новим матеріалом допомагає дитині краще засвоїти нове. Такий прийом сприяє активності дітей на заняттях.

- 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, зміцнюючи 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.А.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 матеріал, але міцно зберігають усе 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 урахувувати 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 позитивного впливу один на одного.

3. Здійснення індивідуального підходу на заняттях з розвитку мовлення

На заняттях з розвитку мовлення педагог повинен урахувувати не тільки ступінь засвоєння дітьми програмового матеріалу, але й індивідуальні прояви, обумовлені особливостями їх темпераменту, характеру, що відображаються 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, ініціативність, розвивати їх здібності. Враховуючи рівень їх розумового розвитку і мовлення, потрібно давати їм додатково ускладнені 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, не привчена думати, звикає несерйозно ставитися до занять, у неї розвивається помилкова самовпевненість. Згодом у школі така

том 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 діяльність та особистісні новоутворення*.

Розподіл дошкільників за сукупною характеристикою їхнього паспортного, фізичного, психічного, психологічного і соціального віків 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 за групами дитячого садка.

3. Л.С.Виготський про психологічний вік особистості

Точкою відліку психолого-педагогічної концепції розвитку дошкільника як особистості є поняття "*психологічний вік*", введене Л.С.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.С.Виготського, *психологічний вік* – це відносно замкнуті цикли дитячого розвитку, які мають свою структуру й динаміку.

Структуру психологічного віку визначають:

- *соціальна ситуація розвитку*, тобто система відносин, у яку входить дитина в суспільстві дорослих та однолітків;
- *провідний тип діяльності* дитини в цей період;
- *психологічні новоутворення* (досягнення) розвитку;
- *кризи розвитку*, перебудова системи відносин між дитиною і дорослим. Психологічний вік як інтегральне утворення характеризує типovu для конкретного віку соціальну ситуацію розвитку (особливості взаємодії дитини з дорослим), провідну діяльність (яка найефективніше впливає на розвиток особистості в цей проміжок часу), вікові новоутворення (особливості свідомості та особистості, відсутні у попередньому віковому періоді), кризи розвитку (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 різномірних 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 межах одного, головного протиріччя – між потребами дитини бути дорослим, посідати визначене 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, до 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.С.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 однакові, передбачені віком послідовні зміни у *фізичному, емоційному, пізнавально-інтелектуальному, соціальному роз-*

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 настрої, 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, усе-редненість 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 Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”.

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 висловлювати свої думки, словесно оформляти здобуті враження; у дітей розвиваються сприйняття, довільна увага, пам’ять, уява; виховуються воля, організованість, посидючість, працьовитість, відчуття колективізму.

Індивідуальний підхід на занятті сприяє розкриттю індивідуальності дитини, яка знаходить своє вираження в характері розумових процесів, запам’ятовуванні, увазі, в прояві ініціативи, творчості. При 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;

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 перетворюється на звичку, викоринити її буде важко.

У проведенні індивідуальної роботи під час різної дитячої діяльності велика роль відводиться колективу і колективним зв'язкам. Вихователь сполучає воєдино розмаїття індивідуальних проявів дітей своєї групи, як диригент оркестру сполучає звучання окремих інструментів у симфонічному творі. Колектив є тією силою, яка зміцнює в дитині все цінне, що збагатить особистість. Неможливо виховати упевненість, активність, доброзичливість, дружбу без спілкування. Радість спілкування – найщасливіше відчуття, властиве людям. Органічний зв'язок усіх форм індивідуального підходу з колективом абсолютно очевидний. Навіть індивідуальні заняття з дітьми не проходять в ізоляції, що, у свою чергу, має велике виховне значення не тільки для того, з ким вихователь займається, але й для кола “уболівальників”.

Увесь процес здійснення індивідуального підходу створює атмосферу сприятливого етичного клімату в групі, виховує чуйність, увагу, прагнення допомогти товаришу, радість приватних 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;
- визначення чітких організаційних форм здійснення індивідуального підходу до кожної дитини.

Робота педагога потребує постійного підвищення професійної педагогічної та загальної культури. Важливе місце тут посідає 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 крізь призму своїх суджень, які 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.

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 вихователю можливість легко згуртувати малят, об'єднавши спільною метою, всім водночас подати інформацію,

вितку. 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 світу;
- зародження вибіркової емоційної спрямованості на людей;
- перші засоби спілкування (посмішка, звуки мовлення, рухи тіла, адресовані дорослим).

На стадії немовляти дорослий залишається смисловим, емоційним, ціннісним центром усіх життєвих ситуацій дитини. Відмінність 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 своєрідну цільову *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 їй дає.

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. Важливим здобутком вказаного періоду є виникнення елементарної самостійності.

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.

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

Трирічні діти

Найважливішими новоутвореннями цього періоду є:

- 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* мовлення; збільшується словниковий запас (близько 1500 слів), дитина активно оволодіває граматичною будовою мови, досить добре узгоджує слова в реченнях. Мовленням керують 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 оцінює властивості іншого предмета. Відповідно вона утворює узагальнювальні поняття, наприклад, про функціонування 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 ...”

У розумовому розвитку дитини відбуваються важливі зрушення. Починає формуватися *символічна функція мислення*, яка полягає у можливості використання одного об'єкта як замітника іншого. Загалом мислення є *наочно-дієвим*, 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 конфліктуючими. Вони ніжні й привітні, але вмить стають настирними і вимогливими. Діти цього віку відзначаються дуже високою енергійністю: щось роблячи, вони голосно говорять самі до себе. Але увага їхня нестійка, тому зазвичай вони швидко переходять від одного виду занять до іншого. Ці діти ще відчують 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 з ними. Вони цікавляться комп'ютером і комп'ютерними іграми, їх приваблюють техніка і різні технічні прилади; виявляють бажання розібратися,

- 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. Вихователь, звертаючись до дітей, повинен бути тактовним, відкритим. Недопустимо у присутності дитини негативно про неї відгукуватися, називати її відсталою, нерозвинутою, тупою.

Здійснюючи індивідуальний підхід, треба пам'ятати, що на дітей порізному 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 виявляється також у застосуванні міри і форми покарання. На одних дітей діє звичайний осуд (іноді буває достатньо докірливого погляду), інші подібні форми осудження сприймають як поблажливості вихователя. Відносно таких дітей треба використовувати більш суворі міри покарання.

Відомо, що процес формування звичних форм поведінки, рис особистості вирізняється деякою своєрідністю залежно від типу нервової системи дитини. Вихователю небайдуже, з якою дитиною він має справу: збудливого, спокійного (сильного) чи слабкого типу нервової системи. Тому нехтування цими індивідуальними особливостями, своєрідне “абстрагування” від типологічних характеристик нервової системи, виховання при здійсненні різних впливів нерідко призводять до небажаних наслідків, появи у дітей негативних форм поведінки.

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

Представник слабкого типу нервової системи – боязкий, сором'язливий, невпевнений у собі, він легко травмується, потребує підтримки, особливого такту, доброзичливості, підбадьорювання. Щодо 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, лютя, у других, навпаки, – повну загальмованість і важкий стан пригнічення. Оптимальний тон відносно тих та інших – спокійно-доброзичливий, спокійно-вимогливий, спокійно-осуджувальний.

6. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років : [монографія] / В. У. Кузьменко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 453 с.

7. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / О. Л. Кононко, З. П. Плохий, 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 методіку прийомів індивідуального підходу до дітей розробив К.Д.Ушинський. В той же час він зауважував, що у складному процесі індивідуального підходу до дитини не можна запропонувати якийсь чітко визначений рецепт, підкреслюючи цим 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 із тим при проведенні 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 передбачає:

- добір і використання таких виховних заходів, які б найповніше 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 у зв'язку з тим чи іншим вчинком дитини;

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, вигадує сюжет, використовує ігровий матеріал. Дитина малює певний предмет, що відповідає реальності. Цей малюнок має назву і певну композицію.

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

Мислення дітей чотирирічного віку включене у *практичну* діяльність: проблеми і задачі вирішуються 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 якусь задачу, дитина “думає” – розмірковує, як краще її вирішити, 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 гудзики на своєму одязі, застібає “блискавку”, зашнуровує черевики, користується туалетом, їсть за допомогою ножа і виделки, намащує м'які речовини столовим ножом, наливає рідину.

Отже, чотирирічні діти за своїми загальними віковими досягненнями відрізняються від трирічних: вони соціально орієнтовані у групі, більше взаємодіють з ровесниками, у 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 не лише реагує 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 вибіркоче ставлення до партнерів зі спілкування. Основним засобом спілкування з однолітком стає мовлення.

Шостий рік життя

Основними *новоутвореннями* дошкільного дитинства в особистісній сфері, як зазначає О.Л.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. Стають більш адекватними самооцінка, 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 уможлиблює усвідомлення дошкільником впливу своїх 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 ряд важливих етапів: новонародженість, немовля, раннє дитинство, дошкільний

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 – це 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 можливості варіювати характер питань залежно від відповідей. Тут також важливо правильно дібрати запитання. Вони мають бути чіткими, зрозумілими, не повинні мати в собі натяку 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).

ЛЕКЦІЯ 7

Індивідуальний підхід до дітей на заняттях (2 год.)

План

1. *Значення індивідуального підходу до дитини.*
2. *Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі.*
3. *Здійснення індивідуального підходу на заняттях з розвитку мовлення.*
4. *Індивідуальний підхід до дітей на заняттях з розвитку елементарних математичних уявлень.*

Література

1. Заводчикова О. Індивідуальний підхід к розвитку речі дітей / О. Заводчикова, Т. Гризик // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – С. 21–25.
2. Індивідуальний підхід к детям в воспитательно-образовательном процессе детского сада / [под ред. В. К. Котырло, С. Е. Кулачковой]. – К. : Рад. школа, 1989. – 85 с.
3. Кононко О. Л. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників : [метод. матеріали] / О. Л. Кононко. – К., 1996.
4. Ковальчук Я. И. Індивідуальний підхід в воспитании ребенка / Я. И. Ковальчук. – М. : Просвещение, 1981. – 127 с.
5. 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.

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.

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.

Інтерв'ювання та анкетування

До цих методів звертаються у разі потреби 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 співрозмовників чітко

вік. Кожному з них властиві специфічні ситуації розвитку, певні провідна діяльність, новоутворення і досягнення у психічному та особистісному розвитку, особливі кризи і поєднання процесів дозрівання й розвитку.

Таким чином, індивідуальний розвиток дитини в цілому збігається з віковим, але в будь-якій групі можливі розбіжності у здібностях та їх функціонуванні в окремих дітей. Розходження відносно 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 мовлення і спілкування потребуватимуть значної допомоги.

ЛЕКЦІЯ 5

Механізм особистісного становлення дошкільника (2 год.)

План

1. *Розвиток самосвідомості в ранньому та дошкільному віці.*
 - а) *Л.А.Венгер та В.С.Мухіна про основні характеристики самосвідомості;*
 - б) *генезис 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 старшего 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. 169–171.
4. Корепанова М. В. Теория и практика становления и развития образа “Я” дошкольника : [монография] / Марина Васильевна Корепанова. – 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. 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. 167–172.

7. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : [навч. посібник для вищ. навч. закладів] / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 120–129.

8. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): [монографія] / О. Л. Кононко. – К. : Стило, 2000. – 336 с. – С. 174–179.

9. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / О. Л. Кононко, З. П. Плохий, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світлич, 2009. – 208 с. – С. 8–26.

10. Проколиенко А. Н. Образ “Я” как фактор становления внутреннего мира / А. Н. Проколиенко // Воспитание детей дошкольного возраста / [под ред. А. Н. Проколиенко]. – К., 1990. – С. 48–53.

11. Савчин М. В. Вікова психологія: [навч. посібник] / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с. – С. 136–141.

12. Смирнова Е. О. Психология ребенка от рождения до семи лет / Е. О. Смирнова. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 384 с.

13. 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” / Л. И. Уманец. – К., 1984. – 24 с.

14. Шакуров Р. Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст) / Рафаил Хайруллович Шакуров. – М. : Прогресс, 1969. – 176 с.

1. Розвиток самосвідомості в ранньому та дошкільному віці

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

Свідомість є результатом життя і практичної діяльності дошкільника, вона відображає 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.

Відомі дитячі психологи Л.А.Венгер та В.С.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 рис. 2.

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, спрямований на досягнення певної мети, процес продуманий і чітко організований.

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 досліджуваному заздалегідь підготовлені і ретельно обмірковані запитання, на які той відповідає. В процесі бесіди питання змінюються і доповнюються залежно від відповідей піддослідних. Відповіді записують (можна із застосуванням записуючої апаратури). Одночасно дослідник веде спостереження за характером мовних висловлювань (ступенем упевненості відповідей, зацікавленістю або байдужістю, характером виразів), а також за поведінкою, виразом обличчя, мімікою досліджуваних. Бесіда повинна бути живою і невимушеною, проводиться 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 питання напам'ять, ставить їх у чітко визначеному порядку.

Бесіду завжди проводять індивідуально в окремому приміщенні. Її тривалість 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.

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 непередбачуваних ситуаціях.

Вивчення продуктів діяльності дитини

Діяльність дитини дошкільного віку є різноманітною. Вона стосується різних аспектів реалізації власного творчого потенціалу, взаємодії її зі

тивно відобразилося на формуванні особистості Ліди. Вона серйозно ставиться до виконання будь-яких доручень, дисциплінована, доброзичлива до дітей. Її властиві простота і природність у спілкуванні з оточуючими як удома, так і в дитячому садку. Її добродушність і доброзичливість привертає дітей, навіть замкнутий, нерішучий Саша вперше відчув довіру саме до неї.

У Ліди стійка трудова спрямованість, вона володіє різними трудовими навичками: уміє прибрати кімнату, чисто помити посуд, пришити гудзик, що відірвався; якщо помітить безлад, відразу вживає заходи до його усунення. Дівчинка часто виступає ініціатором різних ігор. На заняттях Ліда достатньо кмітлива й активна, особливий інтерес виявляє до музики, проте тривалий час вона наполегливо відмовлялася від сольних виступів. Пояснюється це її сором'язливістю. Щоб сформуванню у дівчинки відчуття впевненості 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, дружлюбність, 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. Ставилось 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 вплинуло на вразливу дівчинку, на розвиток її інтересу до малювання відвідання Музею образотворчого мистецтва.

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

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

Через 2 місяці в характеристику Ліди були внесені доповнення: "Постійний індивідуальний підхід до Ліди зробив великий вплив на зміцнення в ній впевненості в своїх силах. Вона відчула своє місце в колективі, прагне завжди допомогти вихователю, дуже відповідально ставиться до доручених обов'язків. Її музичні здібності отримали

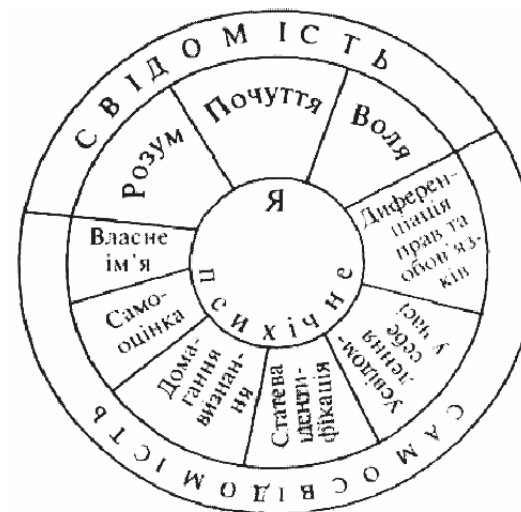


Рис. 2

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 ім'я, з ним пов'язано безліч приємних вражень, ласкавих батьківських звернень, прізвиськ. Він дізнається про існування "дитячих" і "дорослих" форм свого 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, родовідними деревами, що дає змогу звернутися до 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, ким вона є, 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 з 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 виявляється 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, інакше, як правило, хоче виправити становище, налагодити взаємини, поліпшити результати. Прагнучи визнання, малюк намагається утвердитися у власних моральних якостях. З віком дитина навчається передбачати ймовірні наслідки своїх дій та слів, реакцію рідних і товаришів. Потреба у визнанні виявляється і 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 своєрідний “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 виявляється ніби у двох аспектах: 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 статева ідентифікацію переважно у фізичному аспекті, то тепер ітиметься 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 у її психологічному розумінні є фундаментальною характеристикою особистісного зростання людини, позначається на всьому її життєвому шляху. Це перша категорія, в межах якої дитина усвідомлює своє “Я”. Батьки і вихователі вкрай рідко цікавляться, чи подобається дитині її стать і чим вона мотивує свою оцінку. Це велика помилка. Адже від ставлення дівчинки чи хлопчика до своєї статевої належності, до ролей, пов’язаних із нею, від гармонійного поєднання в їхній свідомості уявлень про власні біологічні характеристики та соціальні чекання значною мірою залежать 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

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 саду і школі.

План складання характеристики:

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

При складанні характеристики вихователю можуть знадобитися і додаткові спостереження, а в деяких випадках – 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, зумовлені 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. Вихователю повинен проглядати характеристики не рідше двох разів на рік і на основі накопичених ним 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 супроводжується датами.

Деякі 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 в 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 єдності вимог з боку членів сім’ї, налагоджений зв’язок батьків з дитячим садком. Правильне виховання пози-

розкрита детальніше. Щоденник принесе користь лише в тому разі, якщо намічена в ньому (у висновках) індивідуальна робота, направлена на вирішення певних виховних завдань.

Сторінки з щоденника вихователя

Спостереження

“20/IX. Заняття з ознайомлення дітей із структурою математичної задачі – умовою, питанням. На занятті Наташа весь час піднімала руку, навіть тоді, коли ще не закінчено питання. Коли ж її викликала, 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/X. ... 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, неухважна, тому її відповіді в окремих випадках бувають неправильними. Не виявляє 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 він 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.

показником нормального розвитку самосвідомості є вміння 5–6-річної дитини уявляти себе минулу-теперішню-ймовірну майбутню, що допомагає їй відчутти перспективу життя.

Педагог має усвідомлювати минуле, теперішнє і майбутнє індивідуальне кожного вихованця. В його силах змістити емоційний акцент із 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 чинити так чи інакше, а “обов'язок” регламентує цю свободу певними нормами, правилами, життєвими обставинами. Добре, якщо 5–6-річний 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 (удомо й у дитячому садку). *Право як свобода задоволення потреб та обов'язок як унормування меж цієї свободи – важливі складові активної за формою і моральної за змістом життєвої позиції дитини.*

Усі означені на рисунку та описані вище складові 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, несерйозне 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) Генезис самосвідомості

Самосвідомість починає свій розвиток із *самоспостереження*, тобто спостереження, спрямованого на себе, на самопізнання. Спочатку дитина аналізує особливості інших людей, з якими вона спілкується. Потім вона починає проєктувати на себе, співвідносити особливості інших людей із власними і на основі цього виділяти в собі щось відмінне. У старшому дошкільному віці дитина починає чітко усвідомлювати причини своїх учинків 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 таке їхнє ставлення.

Знання себе, своїх фізичних, інтелектуальних і моральних сил дає дошкільникові можливість регулювати і контролювати свої дії і 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 до нього результатів самопізнання і емоційно-ціннісного ставлення до себе. Це відбувається на всіх етапах формування поведінки – від мотивації до власної оцінки кінцевого результату.

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

Самосвідомість виникає тоді, коли дитина починає усвідомлювати себе як суб'єкта своїх дій. Є кілька послідовних моментів становлення

вільного 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 глибини і стійкості, явних проявах обдарованості, наявності ініціативи і самостійності.

2. Ставлення до колективу

Необхідно спостерігати і відзначити в щоденнику, як дитина відчуває себе в колективі, як ставиться до товаришів, з ким любить гратися, з ким дружить, до кого виявляє байдужість. Важливо знати і ставлення товаришів до дитини, вплив колективу на її поведінку.

3. Ставлення до праці

Вихователь з'ясує 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 почату 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 осторонь від колективу і неохоче беруть участь у загальних іграх і заняттях. Зрозуміти їх внутрішній світ часом буває дуже нелегко. Необхідно відзначити, що за спокійною дисциплінованою дитиною (тим більше пасивною) вести спостереження набагато важче, ніж за жвавою, пустотливою і взагалі активною. Пустун, наприклад, самою своєю поведінкою, своїми витівками мимовільно звертає на себе увагу, він виявляє себе 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 уже, 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, у 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

Спостереження

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

Спостереження слід проводити систематично, тому психологічне спостереження, як правило, потребує більш-менш тривалого часу. Чим довше спостереження, тим більше фактів може накопичити спостерігач, тим легше йому буде відокремити типові від випадкового, тим глибшими і надійнішими 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.

Ведення щоденника

Результати такого тривалого спостереження фіксуються в *щоденнику*, де процес психічного розвитку дитини (часто за декілька років) аналізують або оформлюють у вигляді психологічних характеристик.

Для щоденника спостереження краще за все 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 2005 р., поступив в дитячий садок 1 вересня 2008 р. Батьки – підприємці. Проживає за адресою: ... Сім'я складається з трьох чоловік: мати, батько і Слава. Побутові умови хороші, але батьки виявляють надмірну турботу про сина і не прислухаються до порад працівників дитячого садка".

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

На наступній сторінці вихователь на основі особистих спостережень, бесід з батьками та 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 тривалого часу.

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

Основні напрями вивчення дитини

1. Позитивні прояви

Уміння "проєктувати" в дитині хороше, спираючись на позитивні сторони її характеру, є, як уже йшлося, однією з умов здійснення пра-

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 і психічного розвитку. Спочатку виокремлюється *фізичне "Я"* дитини, в основі якого лежить відображення нею фізичних якостей і можливостей, особливостей її тіла.

Самовідчуття дитини стає підґрунтям для формування складніших форм самосвідомості. У зв'язку з розвитком відносин і форм спілкування дитини зі світом оточуючих людей 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. Унаслідок 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 високого 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 і 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 ніби збоку. Це вміння лежить в основі рефлексії.

Таким чином, здатність дошкільника до довільної поведінки, побудована на усвідомленні ним власних можливостей, стає ознакою удосконалення регулятивної функції самосвідомості дитини. В онтогенетичному плані самосвідомість можна розглядати як процес, що постійно розгортається у часі і виявляється у самопізнанні, емоційно-ціннісному ставленні дитини до себе і здатності до саморегуляції поведінки і діяльності.

2. “Образ-Я” дошкільника як афективно-когнітивне утворення

У роботах, 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, кожна з яких можна вважати конкретним одиничним “образом Я”. Об’єднання багатьох одиничних конкретних “образів Я” призводить 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.

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, вельми 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 впливу в умовах колективного співжиття, не скаржитиметься на труднощі щодо спілкування з “вередуном”, “впертим” чи “забіякою”. Від нього батьки отримують прості й мудрі поради щодо того, як оволодіти дитячою “химерою” і використати її дію в потрібному для малого руслі.

2. *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 щодо індивідуально-психологічних особливостей дитини, доводиться роздумувати, часто зіставляти найрізноманітніші факти і явища, встановлювати їх взаємозв’язок. Усе 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, інтерв’ювання та анкетування*.

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. *Чинники*, 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, пробуджуються, 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 виявляється 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.

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, не лише вказує 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 зіставлення своєї оцінки з оцінками оточуючих, 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 впевнитися 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 основних 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.

Констатовано, що *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 дитиною себе з ідеалом, еталоном.

Спілкування дошкільника з однолітками виконує функції:

- контексту для зіставлення;
- засобу взаємного обміну оцінними впливами.

Динаміка розвитку особистості дошкільника пов'язана зі зміною його ставлення до оточуючого 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 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 оточуючих, 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, співпраця з ними, відчуття поваги з їхнього боку, взаєморозуміння.

М.І.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.І.Лісіна виділяє *абсолютну й відносну* самооцінку. *Абсолютна* – виражає ставлення дошкільника до себе безвідносно до інших, є пере-

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 – відрізнятись 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 з часом і триваліший) час розлучати близнюків, привчаючи їх до автономного існування та виробляючи потребу спілкуватися з іншими дітьми.

Надмірна прив'язаність, своєрідна злитість “Я” і “Ми” близнюків може в майбутньому призвести до розмитості їх особистісного, індивідуального обличчя, до нездатності бути автономними, 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 й “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 необхідність виваженого ставлення до визначення тієї межі, за якою прив'язаність може перетворитися на залежне існування, на неспроможність жити самостійно. Просто робити це треба поступово, систематично, ненав'язливо. Не примушувати дитину силою, а *пропонувати, запрошувати*.

Власний досвід дитини

Кожна дитина зростає, формується як особистість у певних, притаманних лише їй умовах, має свою *біографію* (життєві факти,

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.

Існують два типи близнюків: *однойцеві* та *різнойцеві*. *Однойцеві* 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. *Різнойцеві* 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 другого, внаслідок чого ймовірно відставання у фізичному розвитку останнього, народженого з меншою вагою. Навіть батьки малюків інколи оперують категоріями “перший” і “другий”. А це, 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 труднощів (низького матеріального достатку, поганих житлових умов, відсутності у матері помічників, несприятливого психологічного клімату тощо) ймовірно 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 усвідомлено чи ні 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 типу “лідер – залежний”.

У дитячому садку діти-близнюки, з одного боку, почувуються комфортно, тримаючись одне одного, з іншого – вважають спілкування один з одним достатнім, не шукають інших товаришів. Тож ймовірно виникнення труднощів, пов'язаних з інтеграцією близнюків у соціум. Якщо ці діти не мають інших братів і сестер, не відвідують дитячих

живанням того, чи люблять його взагалі, без порівняння з іншими. *Відносна* – виражає ставлення зростаючої особистості до себе порівняно з іншими, передусім – 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 нею 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 максимальну 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 вирішення *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 учбових 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. У процесі розвитку самостійності дитини, її більш диференційованого і глибокого самопізнання формується і власна досить стійка самооцінка, яка більш-менш адекватно фіксує його результати.

Виявляючи своє ставлення до дошкільника, дорослі допомагають йому зорієнтуватися у тому, чим він є для оточуючих, побачити себе з боку, озброюють його оцінками 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 оточуючими людьми 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 відрізнити від себелюбства, самозакоханості та егоїзму. *Самолюбство*, або любов до себе, на думку автора, – це піклування передусім про свій морально-духовний добробут, це творення 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 самолюбства 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 і діяльність.

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. Ліва півкуля мовби подрібнює картину світу на частини, деталі, 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 задачі. 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.

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 правшій, побудований мозок. Отже, його мислення, психіка дещо інші, ніж у правшій. Як правило, лівшорукі діти більш вразливі, емоційні, рухливі, запальні, гнівливі, 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 лівшоруких дітей багато художньо обдарованих.

Слід урахувати, що в ході навчання лівшорукі 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 важковиховуваною, 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*.

Близнюки

Близнюками називають дітей, народжених від однієї вагітності матері. Їх може бути двоє або більше. Близнюки народжуються не так і

8) визначення характеру здібностей дошкільника, їх розвитку у конкретної дитини – сфера діяльності науковців і психологів. Адже процедура діагностики складна, ставить високі вимоги до професіоналізму експерта і 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.

Правші й лівші

Коли дитина вперше хапається за іграшку, бере олівець або пензлик, ми не відразу замислюємося над тим, якою рукою вона це робить – правою чи лівою. Помітивши, що вона це робить лівою, починаємо вкладати предмети у праву руку, пояснюючи: “Усе слід робити правою рукою!”, і більшість малюків підкоряється нашим штучним, однаковим для 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, нервувати, 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 – своєрідна погана звичка, яку можна й треба жорстко викоринювати. 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.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2

УРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

ЛЕКЦІЯ 6

Індивідуальні особливості дошкільника та їх урахування в педагогічній діяльності (2 год.)

План

1. *Базові характеристики індивідуальності дошкільників:*
 - *темперамент і характер;*
 - *статева належність;*
 - *здібності;*
 - *правші й лівші;*
 - *близнюки.*
 - *власний досвід дитини.*
2. *Методи вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини:*
 - *спостереження;*
 - *ведення щоденника;*
 - *основні напрями вивчення дитини;*
 - *складання характеристики;*
 - *бесіда;*
 - *вивчення продуктів діяльності дитини;*
 - *інтерв'ювання та анкетування.*

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 асимметрии мозга человека / В. Л. Деглин. – Амстердам ; Киев : Ассоциация психиатров Украины, 1996. – 151 с.
3. Зотова Н. С. Картка 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. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : [навч. посібник для вищ. навч. закладів] / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с. – С. 85–92.

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. 79–93.

7. Коломинский Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошкольников / Я. Л. Коломинский, М. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 165–170.

8. Кулачківська С. Є. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – 108 с

9. Максименко С. Перспективи індивідуального розвитку учня / С. Максименко // Психолог. – Київ : Шк. світ, 2003. – № 1. – С. 3–5.

10. Микляева Ю. В. Информирование индивидуального стиля педагогической деятельности / Ю. В. Микляева // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 5. – С. 33–35.

11. Маценко Ж. Від трьох до семи. Психологічні характеристики дошкільників / Ж. Маценко // Психолог. – 2003. – Березень 9(57). – С. 2–7.

12. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : [навч. посібник для студентів вищих навч. закладів] / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004. – 456 с. – С. 41–49.

13. Чернеча К. Індивідуальні особливості мислення учнів у процесі навчання / К. Чернеча // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 33–34.

1. Базові характеристики індивідуальності дошкільників

Основними характеристиками індивідуальності дошкільника є: темперамент і характер, статеву належність, здібності, правші й лівші, близнюки, особистий досвід дошкільника.

Темперамент і характер

Темперамент – це співвідношення індивідуальних особливостей дитини, яке характеризує різні сфери динаміки життєдіяльності та форми поведінки: темпів і ритмів життєвих процесів, стійкості прояву почуттів, зміни настроїв, напруженості вольових зусиль, збалансованості збудження і гальмування, *інтра-* (заглибленість у себе) – *екстравертності* (спрямованості назовні). Властивості темпераменту певною мірою зумовлюють загальне емоційне забарвлення світовідчуття дитини, можуть сприяти розвитку її самостійності, впевненості у собі або гальмувати його. Як будь-які стійкі утворення, властивості темпераменту здебільшого зберігаються протягом усього життя.

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. Малорухливу, незворушну дитину зі стійкими прагненнями і настроєм, із слабо зовні вираженими душевними станами називають *флегма-*

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 гаму 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 їх вияву;

5) зловживаючи зручною, на перший погляд, практикою розподілу дітей за групами 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 плінні, 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;

6) 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 невинного права оцінювати здібності дитини й довіритися природі, яка не помиляється, від освіти кількісної переходити до якісної;

7) розподіл дітей за здібностями за різними групами (класами) звужує їхній життєвий простір, обмежує його зручними для дорослого межами, 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 ускладнюється, оскільки ці процеси потребують варіативного різноманітного середовища;

Обдарованою називають дитину, високо оцінюючи сукупність її здібностей. *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 розвитку 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 недоцільно, адже:

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. Саме на них традиційно існує соціальне замовлення: створюються групи, а згодом і класи –

тиком. *Холерик* – швидка, поривчаста, здатна віддаватися справі сповна, проте невірноважена, схильна до бурхливих емоційних спалахів, різкої зміни настроїв дитина. 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*.

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 дитину 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 підмінити функції психолога або науковця-дослідника, прагнучи чітко визначити типологію 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 – це синтез 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 превалує, а й тим, наскільки цей характер визначений: *суперечливий, сильний чи слабкий, приємний чи неприємний, простий чи складний*. З характером дитини слід рахуватися, зважати на нього, добираючи найбільш відповідні, ефективні для її розвитку та вдосконалення методи впливу.

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 стаття* (визначається культурою, ментальністю, релігійними традиціями і відображається у соціальних вимогах до *жіночності та маскулинності*).

Перша і найістотніша відмінність між хлопчиками і 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 – радше 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 більш прихований. Дівчатка виграють у мовленнєвому плані – раніше починають говорити, багатослівніші, їх оповідання довші й деталізованіші. 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.

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 різні*. Тому безстатєва 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 й соціальні особливості хлопчиків і дівчаток. Це гарантуватиме її більшу ефективність.

Здібності

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*. 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 його 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). 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*.