

М. Б. Головко, О. І. Міхеєва

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА



**ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

М. Б. ГОЛОВКО, О. І. МІХЄЄВА

**ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД
ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА**

Навчальний посібник

СЛОВ'ЯНСЬК – 2019

УДК 373.2.091(075.8)

М 69

Друкується за рішенням Вченої ради Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол №7 від 15.02.2018 р.)

Рекомендовано кафедрою дошкільної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
як навчально-методичний посібник для майбутніх фахівців дошкільної освіти
та вихователів закладів дошкільної освіти.

Рецензенти:

Гавриш Наталія Василівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання й освіти НДІ проблем виховання НАПН України.

Панасенко Елліна Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології ДВНЗ «ДДПУ».

Головко М. Б., Міхеєва О. І.

М 69 Педагогічний супровід дошкільного дитинства: навчальний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 203 с.

У посібнику з педагогічного супроводу дошкільного дитинства висвітлюються актуальні проблеми дошкільної освіти. Визначаються концептуальні підходи до феномену дитинства у науковому просторі, характеризуються особливості світу дошкільного дитинства, обґрунтовується проблема педагогічного супроводу дитинства у контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти. Значне місце посідає обговорення ролі, змісту та особливостей використання інтерактивних ігор як ефективного засобу педагогічного супроводу дитинства. Пропонований посібник призначений для майбутніх фахівців дошкільної освіти, для вихователів дошкільних закладів. Матеріали посібника можуть бути використаними, як під час проведення навчальних заходів у педагогічних коледжах і вишах, так і у роботі педагогів-практиків.

УДК 373.2.091(075.8)

© Головко М. Б., Міхеєва О. І.,
Шутько О. О., 2019

**Дитинство – це квітучий луг, залитий сонцем,
по якому біжиш, не оглядаючись, до далекого обрію.
І як важливо, щоб поруч з тобою був люблячий і досвідчений поводитир.**



ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ФЕНОМЕН ДИТИНСТВА В НАУКОВОМУ ПРОСТОРИ	8
1.1. Категорія «дитинство»: історія та сучасність, концептуальні підходи.....	8
1.2. Світ дошкільного дитинства: буття, особливості, досягнення, виклики.....	34
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА ЯК СВІТОГЛЯДНА ПОЗИЦІЯ	56
2.1. Поняття педагогічного супроводу дитинства у контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти.....	56
2.2. Від педагогіки управління до педагогічної підтримки: гуманістичний контекст.....	70
2.3. Науково-методичні засади педагогічного супроводу дитинства.....	92
РОЗДІЛ 3. ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВІДУ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА: МЕТОДИЧНА МОЗАІКА	118
3.1. Інтерактивна гра у системі педагогічного супроводу дошкільного дитинства.....	118
3.2. Граємо разом: інтерактивні ігри для дітей.....	122
ПІСЛЯМОВА	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ І РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ	185
ДОДАТОК	194

ПЕРЕДМОВА

Навіщо потрібно дитинство? У квітах, бруньках, та насінні ховаються першовитоки: життя відбувається, життя не перестає починатися. У світі є дитинство, тому що Земля обертається навколо Сонця, тому що є пори року, припливи, відливи. Дитинство повторить все, але по-іншому.

Чи можемо ми, дорослі люди, життя яких наповнене важкими стресами і будь-якими перевантаженнями, зрозуміти жителів чарівної, вже далекої і майже забутої країни Дитинства, які люблять нас і беззавітно вірять у нашу могутність і непогрішність?

У нас є величезний матеріал для вивчення дитячої душі – наше власне дитинство, відбите в глибинах пам'яті, що так чи інакше впливає на все наше доросле життя. Ми пам'ятаємо своє дитинство, нам тільки здається, що ми майже все забули, тому що одні спогади накладаються на інші, треті, четверті... Чудовий психолог В. Леві радить: якщо важко з дитиною, якщо відчуваєте, що не розумієте її, всього лише хвилину в день зосереджуйтеся на спогадах свого дитинства, живіть в них. Зусилля не пропаде, знайдеться, може статися, несподіване рішення... Згадаймо себе слабкими, беспорядними, невмілими, до всього цікавими, коли всього боялися, були готові повірити кому завгодно і чому завгодно, залежними від великих і сильних, закоханими в батьків або навпаки, егоїстичними і жорстокими...

І, звичайно, ви пам'ятаєте себе маленького в дитячому садку або вдома з мамою, а може бути, на вулиці в пісочниці. Звичайно, ви пам'ятаєте і свою улюблену іграшку: ведмедика, слоника, ляльку чи ще щось. Цікаво, а що з нею сталося?

А тепер у вас свої діти. Хто ви – мама, майбутня вихователька або психолог? І у вас одна дитина або ціла група? Але це не важливо. Головне, ви пам'ятаєте себе маленькими, і тому ви прагнете і будете прагнути, щоб дитина виросла веселою й активною, самостійною та доброзичливою, ініціативною й упевненою в собі, відкритою та співчутливою, – тобто насамперед щасливою. Якщо ви дійсно цього хочете, тоді ця книга для вас.

Шановні студенти, вихователі і батьки! Давайте спробуємо почути і зрозуміти думки і бажання наших слухняних дівчаток і непосидючих хлопчиків, давайте спробуємо «перекласти з дитячого»! Може тоді ми почуємо це:

«Шановні Дорослі! Давайте оголосимо ВІЙНУ бездіяльності, байдужості, пасивності!

Нехай разок-другий залишимо важливі справи, нехай підлога не завжди буде дзеркально чистою і поведінка не завжди кращою, нехай і це не зовсім так, а те не зовсім сяк, нехай навіть і все не так! .. Але нехай кожен день у нас буде, наче маленьке свято!

Не подарунки потрібні мені, і не морозиво, і не книжки з картинками – потрібен ТИ, вихователю, ТИ, тато, потрібна ТИ, мамо!

Так, так! У похід (нехай навіть на сусідню вулицю) – так, обов'язково! І ляльковий театр – так! І рибок! А ще давайте зробимо маски і будемо влаштовувати маскарад! І ще: разом перетворювати «треба» в «хочеться»! Цікава гра!

Будь ласка, зрозумійте, повірте: гра для мене – це життя! Це найважливіше на світі, це дуже серйозно, це майже все!...

Чому гра мені так потрібна? Тому що для мене це єдиний спосіб звільнитися від ролі ДИТИНИ, залишившись ДИТИНОЮ.

Так само, як і для дорослих, єдиний спосіб стати знову дітьми, залишаючись дорослими. Я – хто хочу й роблю, що хочу! Будую та руйную, вчу та виховую, караю та нагороджую, люблю та борюся! Я живу, я творю!

...Я посланий вам не задля вашого задоволення, не заради страждання, не заради праці і тільки праці – заради свята теж, заради гри і принадності кожної миті. Я вас кличу!»

Ця книга присвячена проблемі педагогічного супроводу дошкільного дитинства як особливої системи взаємодії дорослого та дитини у контексті їхнього особистісного зростання.

Однією з ключових ознак сучасної педагогічної науки й практики є спрямованість на реалізацію принципу дитиноцентризму, націленість на забезпечення повноцінної життєдіяльності кожної дитини. Дитинство – унікальний, самоцінний період становлення особистості, який має яскраво виражену специфіку вікового розвитку, що вимагає особливого педагогічного супроводу та сприятливих умов. Ускладнення економічних, політичних, соціальних чинників нашого швидкоплинного життя визначає певні парадокси-протиріччя у сфері сучасного дитинства й наразі актуалізує потребу в переосмисленні гуманітарними науками феномену сучасного дитинства та відповідно позиції педагога у його просторі-часі.

До основних видів діяльності дошкільника відносять гру та спілкування, тож ігрове спілкування і є тим самим базисом, у межах якого відбувається розвиток дитячої особистості. Інтерактивні ігри, спрямовані на розвиток різних аспектів активності, дозволяють кожній дитині вільно та легко спілкуватися, взаємодіяти, виявляти інтелектуальну ініціативу, вдосконалювати емоційну та мовленнєву культуру, набувати соціальних навичок і досвіду.

У цій книзі ви знайдете також багато інтерактивних ігор та вправ, які допоможуть дітям і дорослим відчувати радість життя. Особлива увага надається іграм, що сприяють створенню у групі відчуття безпеки, довіри, розвитку почуття приналежності до колективу. Участь у запропонованих іграх потребує від дитини сили волі, смілості, творчості – тобто саме тих якостей, що є необхідними для формування оптимістичного ставлення до життя.

Будь-яка людина бажає бути щасливою. І в цьому її шанси значно збільшуються, якщо вона звертається до досвіду дитинства: його непосидючості, спонтанності, щиросердності, його шумливих ігор і великого бажання любові.

Автори посібника висловлюють надію, що презентований матеріал буде корисним і цікавим викладачам і студентам, вихователям і всім тим, хто опікується проблемами дошкільного дитинства.

РОЗДІЛ 1. ФЕНОМЕН ДИТИНСТВА В НАУКОВОМУ ПРОСТОРИ

1.1. Категорія «дитинство»: історія та сучасність, концептуальні підходи

Не чекай, що твоя дитина буде такою, як ти, або такою, як ти хочеш.

Допоможи їй стати не тобою, а собою.

(Я. Корчак)

Дитинство – ключова проблема педагогічної, психологічної і філософської науки. Важливість, значущість цього періоду для становлення особистості є незаперечною. Різне трактування феномену дитинства багатьма дослідниками пояснюється його складністю та багатогранністю.

Проблему дитинства як наукової категорії досліджували як вітчизняні (В. Абраменкова, Ш. Амонашвілі, І. Богданова, А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, Д. Ельконін, І. Зверєва, В. Зеньківський, О. Караман, І. Кон, О. Кононко, В. Кудрявцев, В. Кузь, С. Курінна, С. Литвиненко, В. Мухіна, М. Осорина, Р. Пріма, В. Сухомлинський та ін.), так і зарубіжні вчені (Е. Болдінг, Дж. Гарбаріно, К. Деве, Е. Еріксон, Дж. Квортруп, Я. Корчак, М. Мід, Б. Спок, С. Фріс та ін.). З'ясуємо погляди на дитинство вчених сучасної епохи.

За останні 100 років верхня межа дитинства піднялася з 11 до 17-18 років. Науковці виокремлюють раннє дитинство (від народження до 3 років), перше дитинство (від 3 до 6-7 років), тобто дошкільний період; друге дитинство (від 10-11 років до 18). Та це тільки кількісна характеристика. Дитинство – це не споконвічна гомогенна група індивідів, яка перебуває на шляху дорослішання, а структурний компонент суспільства, що відображає основні його соціальні та культурні зміни.

Вчені вважають, що дитинство людини не є чимось незмінним, раз і назавжди наданим. Дитинство – історично здобутий феномен, який має власну

логіку розвитку. У сучасній психолого-педагогічній науці таке положення має вже хрестоматійне значення [59].

Сьогодні не підлягає сумніву те, що людське дитинство являє собою не тільки фізіологічне, психологічне, педагогічне, але й складне соціокультурне явище, що має історичне походження та природу.

Існує закономірність: у процесі свого розвитку дитина уособлюється, емансипується від дорослих, стає більш незалежною, самостійною і набуває свободи у діях і вчинках. Таке явище спостерігалось і в історії людства. На певному історичному етапі світ розділився навпіл – на світ дорослих і на світ дітей. Трапилось це не одразу.

Протягом історичного розвитку людства є епохи, коли дитинство або його окремі періоди майже зовсім були відсутні [57]. Сьогодні це достовірно встановлений факт. В. Давидов вважає, що тільки введення загального і обов'язкового шкільного навчання привело до виникнення такого соціального феномену, як дошкільне дитинство. З введенням загальної та обов'язкової середньої освіти до кола дитячого віку вливається підлітковий вік. Але ще 25-30 років тому багато з тих, кого зараз називають підлітками, були «робочою молоддю», тобто були дорослими людьми.

Слід зазначити, що категорія «дитинство» як узагальнюючий термін використовується широко та багатозначно. Це зумовлено тим, що «дитинство» як абстракція має багато визначень, які суттєво відрізняються одне від одного за змістом.

Перша спроба дати визначення категорії «дитинство» з'являється у 1982 р. у невеликому «Психологічному словнику» за редакцією В. Войтка, в якому дитинство розглядається як період інтенсивного фізичного та психологічного розвитку індивіда, протягом якого відбувається підготовка його до життя дорослих. Роль дитинства у становленні людини далеко не вичерпується біологічним дозріванням, а передбачає формування готовності до участі у суспільно-трудоваму житті дорослих. Ця готовність забезпечується

системою навчання та виховання і є наслідком засвоєння індивідом досвіду людства, здобутків його матеріальної та духовної культури [90].

У 1990 р. А. Петровський та М. Ярошевський у словнику з психології дають визначення дитинства як вікового періоду. Дитинство, на їхню думку, – це термін, що позначає початкові періоди онтогенезу – від народження до підліткового віку. Психологічні новоутворення у цей період мають непересічне значення для розвитку здібностей і формування людської особистості [89].

С. Гончаренком у виданому ним «Українському педагогічному словнику» (1997 р.) вперше зроблена спроба трактувати феномен «дитинство» з точки зору педагогічної науки. Дитячий вік (дитинство) – це період інтенсивного фізичного та психічного розвитку індивіда, протягом якого відбувається підготовка його до життя дорослих. Ця підготовка забезпечується системою навчання та виховання і є наслідком засвоєння індивідом досвіду людства, здобутків його матеріальної та духовної культури [27].

У сучасному словнику з педагогіки за редакцією О. Рапацевич феномен «дитинство» визначається як етап онтогенетичного розвитку індивіда, який починається з народження дитини і закінчується її безпосереднім включенням у доросле життя (зазвичай у підлітковому віці). Згідно прийнятій періодизації дитинство охоплює період немовля (від народження до 1 року), раннє дитинство (від 1 до 3-х років), дошкільний вік (від 3-х до 6-7 років) і молодший шкільний вік (6-7 років до 10-11 років).

У словнику зазначається, що дослідження психологів і дані етнографії про розвиток дітей у різних суспільствах сприяли подоланню домінуючих довгий час уявлень про дитинство як «натуральної стадії», якій властива універсальність якостей для усіх часів і народів. І далі пояснюється, що дитинство – соціокультурний феномен і має власну історію розвитку. Головна соціальна функція дитинства – це підготовка людини до самостійної дорослої праці, що зумовлює диференціацію, тривалість і своєрідність дитинства. Сучасна наука має широкий діапазон знань про те, що психологічні новоутворення, що складаються у дитинстві мають вагоме значення для розвитку здібностей і безпосередньо для формування особистості загалом [91].



*Детство — это село Краснощёково,
Несмышлёново, Всеизлазово,
Скок-Поскоково, чуть Жестоково,
Но Беззлюбнино, но Чистоглазово.*

Е. Евтушенко

Цикл людинознавчих наук репрезентує свої підходи до розуміння дитинства. Так, психологічні та медико-біологічні науки досліджують етапи, відповідно, психічного та фізичного індивідуального розвитку дитини. Педагоги розглядають його як життя людини на певному етапі її індивідуального розвитку, впродовж якого доросле покоління активно впливає на молодше, розвиває його здібності, навички, вміння. Філософи розкривають сутність періодів життя людини, природу людини та її призначення у світі. Розглянемо кожний із цих підходів детальніше.

Дитинство як філософський феномен «не має раз і назавжди даної форми», – стверджує сучасний дослідник у галузі філософії В. Лімонченко. «Наявною формою його існування є те, що воно ще тільки може бути». Основними характеристиками виступають: надзвичайна гнучкість форм, можливостей, пластичність, «відкритість світові – бажання охопити все, бути усім і завжди». Дитинство – це та основа, яка закладається в житті людини, формує її як особистість, а в подальшому лише розгортається. Сенс дитинства, вважає В.Лімонченко, полягає у виконанні ним певного завдання, що адресується конкретній істоті у певний час [65].

Отже, виходячи з філософської позиції можна дійти висновку, що дитинство – це основний час для формування особистості, яка розкриє і реалізує свої здібності у визначений момент часу. Кожний період життя людини наповнений своїм смислом і буде іншим для іншої людини.

У дослідженні феномену дитинства не можна залишити поза увагою таку галузь науки, як українське дитинознавство, яке відіграло важливу роль у розвитку філософії дитинства. Українське дитинознавство включає віками вироблені народом погляди на дитинство, «емпіричні знання про умови й рушійні сили онтогенезу людських якостей на стадії дитинства, закономірності перебігу фізіологічних, сенсорних, емоційних, вольових та пізнавальних процесів, особливості формування дитини як особистості» [106].

Дослідженню житлово-побутових умов української дитини, значенню народних іграшок у її вихованні та дитячого фольклору, впливу народної культури на виховання та формування внутрішнього світу дитини, її світогляду

присвячені дослідження О. Духновича, Н. Заглади, Н.Сивачук, М.Стельмаховича та інших.

Н. Сивачук зазначає: «Від сповиточку народ в особі матері передавав дитині поступово систему знань про світ: рівень знань мав відповідати рівневі духовності особи». У світогляді українського народу дитина постає Божим посланцем. Дитина у народних повір'ях свята і чиста. Її народження народ України пов'язував із появою нової зірки на небі. Українці вважають ранок кращою порою доби, а дитинство – кращою порою життя [99].

Науковими працями вчених репрезентований і психолого-педагогічний підхід до дитинства. Так, психолог А. Петровський визначає дитинство як період адаптації індивіда до життя, оволодіння нормами соціального життя. Учений вважає, що на характер і зміст цього періоду впливають конкретні соціально-економічні і етнокультурні особливості суспільства, в якому росте дитина, насамперед – система суспільного виховання.

Д. Ельконін розглядає дитинство як період, який продовжується від народження до повної соціальної, психологічної зрілості, це період, коли дитина стає повноцінним членом людського суспільства. Періоди дитинства людини є продуктом історії і мають схильності до змін. Тому тривалість дитинства знаходиться у прямій залежності від рівня матеріальної і духовної культури суспільства.

Дитинство, за періодизацією Д. Ельконіна охоплює:

- 1) раннє дитинство – від народження до 3 років;
- 2) дитинство – від 3 до 10 років;
- 3) отрочество – від 10 до 17 років.

Ця періодизація базується на провідній діяльності кожного вікового етапу, і кожен з цих періодів розділяється ще на два періоди в залежності від того, що дитина засвоює.

Як зазначає Д. Ельконін, діти незалежно від конкретних соціальних умов, в яких вони народилися, володіють на момент народження однаковими загальнолюдськими властивостями, що складають основу всього подальшого психічного розвитку та забезпечують досягнення такого його рівня, якого

потребують конкретні суспільно-історичні умови життя суспільства. Діти, які ростуть у суспільствах, що знаходяться на відносно низькому рівні соціально-економічного розвитку, не досягають іноді рівня розвитку психіки, властивого дітям, які виховуються в умовах високо розвиненого соціально-економічного суспільства. Це відбувається завдяки рівневі вимог, що висуваються до них суспільством, в якому вони живуть [126].

Погляди Д. Ельконіна дозволяють стверджувати, що період дитинства – це певний час життя дитини, частина всього процесу перетворення малюка на юнака. Період дитинства характеризується рівнем фізичного розвитку дитини, певним способом її життя і провідним типом діяльності. Період дитинства формально визначається тими межами, які встановлює державне законодавство. Однак зазначені періоди безпосередньо не визначають психічного розвитку дитини. Суттєву роль відіграє не тільки кількість прожитих дитиною років, але і ступінь їх заповнення змістовним спілкуванням та розвивальними видами діяльності. Вікові показники періодів дитинства є загальними характеристиками відповідних відрізків життя дитини. Значні індивідуальні відмінності, що існують між дітьми, проявляються іноді не менше, ніж вікові. Вони надають процесу розвитку кожної окремої дитини в одному і тому ж періоді своєрідний характер.

Розвиваючи ідею цілісного дитинства (Л.Виготський) Д. Ельконін доходить висновку, що педагогіка має знати, який період дитинство переживає у певний історичний період – критичний чи стабільний. Такі знання дадуть змогу правильно дібрати умови проектування форм дитячого життя. Реалії сьогодення вказують на те, що на сучасному етапі в Україні панує критичний стан дитинства.

Р. Овчарова розглядає дитинство як період життя людини, в якому закладаються основи особистісної «активності і особистісні властивості, цінності, що визначають якості майбутнього життя». Водночас це такий життєвий досвід, коли людина як особистість найменше захищена від соціального, психологічного і фізіологічного насильства [79].

Зупинимося на певних підходах до дитинства, що презентують видатні педагоги.

Провідною ідеєю педагогічної діяльності Я. Корчака була персоналістична орієнтація, тобто визнання унікальної цінності дитинства. Він створив унікальну педагогічну концепцію, в центрі якої – дитина з її правами. Дитинство і Дитина, її щастя, доля, теперішнє і майбутнє, соціальна позиція стали ядром його «педагогіки добра». У цьому контексті нагадаємо влучні слова великого педагога: «Діти були і діти будуть. Діти не захватили нас несподівано та надовго. Діти – не знайомий, якого зустріли мимохідь, якого можна поспішаючи обійти, позбутися від нього посмішкою або поклоном. Діти складають великий відсоток нашого людства, населення, нації, жителів, громадян – вони наші вірні друзі. Є, були та будуть» [54, с. 15].

Дитинство, на думку послідовника ідей Я. Корчака видатного педагога В. Сухомлинського, – це найважливіший період людського життя; не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя. І від того, як минуло дитинство, хто вів за руку в дитячі роки, що ввійшло в його серце з навколишнього світу, – від цього багато залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк [109].

Ш. Амонашвілі дає таке визначення поняттю «дитинство» – це рух вперед, це невинний процес дорослішання. Суть дитячого життя, суть дитинства, таким чином, не що інше, як прагнення якнайшвидше стати дорослим. Ш. Амонашвілі вважає, що педагог, працюючи з дітьми, має не тільки адекватно сприймати і розуміти дитинство, але й зберігати та відтворити «дитинний стан» – дитинний стан самого себе. Ш. Амонашвілі вважає, що дитинство завершується тоді, коли прагнення до дорослішання гасне. Зміст дорослішання не має сталого характеру, він змінюється у процесі самого дорослішання, але разом з тим прагнення випереджати події притаманні кожному віковому періоду. Тобто процес дорослішання, а звідси і «дитинство» в найширшому сенсі цього слова припиняються тоді, коли завершують свій рух і цикл розвитку. Отже, дитинство – рухома, постійно змінювана система. У культурному суспільстві, де дитину оточує з раннього віку сприятливе

педагогічне середовище, збільшується дистанція процесу розвитку, а, отже, і дитинство розширює свої часові межі [2].

На думку О. Савченко першочерговим завданням дошкільного закладу, школи, а звідси і педагогіки має бути збереження дитинства як самоцінності, тому що повнота і багатобарвність життя людини в дитинстві є «умовою гармонійного і своєчасного розкриття природних задатків» [95].

А. Богуш вважає, що дитинство – це період народження і становлення особистості; період пізнання соціуму і її величності людини; відкриття дитиною життя на планеті Земля в усьому його розмаїті, з усіма його позитивними і негативними проявами; це перші кроки навчання; це жадаба знань, це перші радощі, перші розчарування і перші сльози [12].

Сучасною та привабливою виглядає позиція Р.Чумічової, яка дитинство визначає як цілий світ, в якому найбільш гостро, яскраво та «по-справедливому», «по-правдивому» функціонують норми, правила, закони, цінності, які діти демонструють дорослим за допомогою знаків, символів, слів, споминів, переживань минулого та теперішнього, міркувань, надій і почуттів [124].

Цікавим є міркування В. Слободчикова, який дійшов висновку, що ані дитина, ані дитинство не є психолого-педагогічними реаліями, тому що перше визначає життєво-побутовий статус, а друге виступає культурно-історичною категорією. Тому доцільно розглянути й інші підходи до категорії «дитинство» [101].

Деякі вчені (Ю. Громико, В. Кремень, В. Кудрявцев, Д.Фельдштейн) розглядають дитинство як складне та багатогранне соціокультурне явище, глобальний культурно-історичний феномен.

Соціологи вивчають дитинство під кутом зору ставлення світу дорослих до дитини та місця самого дитинства у цьому світі. Цілісний, комплексний підхід до дитинства здійснений у монографії Д. Фельдштейна «Соціальний розвиток у просторі – часі Дитинства» (1997 р.). У своїй науковій праці вчений наводить цілу низку підходів щодо визначення категорії «дитинство»:

Дитинство (в узагальнюючому варіанті) – сукупність дітей певного віку, які складають «переддорослий контингент» суспільства. В індивідуальному варіанті – це стійка послідовність актів дорослішання дитини, її стан до «дорослості».

Дитинство – об'єкт впливу дорослого світу на світ Дитинства.

Дитинство – особливий цілісно представлений соціальний феномен, який має складні функціональні зв'язки з цим світом і для якого стійко зберігаються певні закономірності розвитку, багато в ньому залежить від принципу організації ставлення дорослих до дитинства, можливостей побудови процесу взаємодії з ним.

Дитинство – особливий стан розвитку в суспільстві, узагальнений суб'єкт, який цілісно протистоїть дорослому світу та водночас взаємодіє з ним на рівні суб'єкт-суб'єктних відносин [114].

Дослідники, які вивчають дитинство на сучасному етапі розвитку суспільства, вважають, що як складне і динамічне явище, воно не до кінця зрозуміле. Дитинство складає невід'ємну частину суспільства, яка виступає як узагальнений суб'єкт різнохарактерних стосунків, в яких воно об'єктивно встановлює принципово важливі завдання взаємодії з дорослими, що обумовлює в значній мірі спрямованість нашого дорослого життя.

Дитинство не тільки дуже чутливе до всіх змін у соціумі, відповідно реагуючи на них, воно само ставить перед дорослим світом нові й нові завдання, при цьому активно впливає на суспільство.

Звісно, дорослим важко погодитись з тим, що дитинство, що розвивається, стимулює і розвиток їхнього світу. Але людське суспільство відчуває активний вплив свого роду диктату потреб, які активно розвиваються у сучасному дитинстві, його внутрішнє зростання. Наприклад, внутрішнє зростання пов'язане з реальною позицією дитини по відношенню до світу дорослих. Зрозуміло, що кожне нове покоління людей привласнює вже досягнутий людством рівень, сприймаючи його як належне. Скажімо, сьогодні дитина з раннього віку вільно користується телевізором, відеоплеєром,

комп'ютером, смартфоном. Вона засвоює все це як вже вирішені завдання, а для дорослих ці завдання ще знаходяться в процесі розробки. Тут засвоєння нового здійснюється дитиною не просто у формі естафетного зв'язку, а діти засвоюють найвищий досягнутий рівень. Наразі, маючи справу з новими електронними іграшками тощо дитина у своїх ставленнях до них ставить питання, які потребують осмислення дорослими.

Д. Фельдштейн вважає, що суспільство об'єктивно виокремлює дитинство як особливу, важливу у своїй життєдіяльності сферу і турбуючись про нього, організовує різні структури, різні інститути і передає їм виховні функції, передовіряє «процес роботи» з дитинством державі. При цьому, з одного боку, суспільство, безумовно, виходило з бажання поглибити освітній (навчально-виховний) процес, виявляючи свою відповідальність по відношенню до дитинства. Діти знаходяться десь поруч, але не у середині дорослого світу. Ця позиція виявляється у різній формі, але головне, конкретна дитина стала менш значущою для дорослого суспільства загалом.

Що стосується політики держави по відношенню до дитинства, то вона обумовлюється соціальною необхідністю репродукції поколінь при збереженні і можливому підвищенні їхнього інтелектуального рівня.

Позиція батьків є односпрямованою та специфічною. Батьки психологічно відірвані від дитинства в його загальному розумінні, орієнтуючись лише на власну дитину. Дитячу групу, до якої входить власна дитина, вони сприймають через неї, не бачать в ній соціально вагомого явища, тобто, дитина є лише особливим «структурним компонентом» дитячого соціуму. При цьому, прагнучи максимально повноцінно виховувати власних дітей, батьки активно передають цю найважливішу функцію до рук інших людей. Водночас, саме завдяки тому, що державі батьки довіряють освіту власних дітей, вони в значній мірі знімають з себе багато обов'язків і батьківську відповідальність за освітньо-виховний процес. Позиція дорослих, що безпосередньо контактують з дітьми, характеризується безпомічністю: і батьки, і педагоги часто розводять руками, кажучи, що нічого з ними не можна

вдіяти. Але, є й ентузіасти-педагоги, і взагалі дорослі, які спроможні побачити в кожній дитині дитинство і в дитинстві роздивитись дитину. Разом з цим у дорослому соціумі відсутня ефективно діюча система взаємодії з дитиною як носія дитинства, відсутня, умовно кажучи, і межа моральних норм, яка встановлюється по відношенню до дитинства. І це все пов'язано з тим, що батьки і навіть педагоги за конкретними дітьми не можуть роздивитися, як правило, усієї сфери дитинства. У кращому випадку в їх свідомості дитинство розуміється як певний віковий прошарок – дошкільники, школярі або друзі власної дитини. Іншими словами, індивідуальне ставлення до дитини відокремлюється від ставлення до самої дитини, і в цьому відсутня психологічна налаштованість на дитину в її соціальному значенні, особистісна рефлексія, ставлення дорослого до неї як до свого минулого – і одночасно майбутнього [114].

У науковій літературі співіснує дві позиції щодо соціально-історичної природи дитинства:

1) дитинство – похідна суспільно-історичного розвитку, а освіта, відповідно – соціально-екологічна ніша для тиражування колективного досвіду дорослих. Останнє пов'язане з цільовими орієнтирами дитячого розвитку і здійснюється через процес дорослішання. Сам процес дорослішання визначається виключно пріоритетами соціалізації.

2) дитинство – це історичний феномен. З цього твердження випливає визнання унікальної та самобутньої функцій дитинства в соціокультурних процесах, його презентація як першотворення людської історії. Духовний розвиток дитини за такого підходу розглядається як «особлива форма культурної творчості», як механізм, який реалізує наступність і поступовість в історичному розвитку культури.

Тобто, культуротворча функція дитинства проявляється у породженні дітьми «історично нових універсальних здібностей, нових форм діяльного ставлення до світу, нових образів культури в міру освоєння креативного (творчого) потенціалу людства». Ця функція є характерною для сучасного стану дитинства. Вона відрізняє його від первіснообщинної, античної,

середньовічної та інших суспільних формацій дитинства. Цей факт дав змогу В. Кудрявцеву ввести у науковий обіг категорію «розвинене дитинство» (мається на увазі в історичному плані), яку він пов'язав з культуротворчою функцією [59].

Дитинство як соціально-педагогічна категорія завжди привертало увагу філософів, етнографів, істориків, психологів, педагогів, культурологів, соціологів. У різні епохи розвитку суспільства людство по різному ставилося до дитинства. Його тлумачення, а відтак, і ставлення до дітей визначалося характером соціокультурного розвитку певного суспільства. Зазвичай вважають, що наука про дитинство почала розвиватися лише в ХІХ ст., але деякі дослідники дотримуються думки, що ця проблема виникла значно раніше. Тому прослідкуємо хронологію її розвитку та процес виокремлення ознак дитинства у контексті розвитку історії різними людинознавчими науками.

Теорія дошкільної педагогіки (її ідейне ядро) починає зароджуватись ще в рабовласницьку епоху у зв'язку з потребами античного суспільства та на базі накопиченого досвіду виховання дітей, узагальненого в емпіричних знаннях.

Ідеї про дошкільне виховання дітей виникли і розвивались у межах єдиної тоді науки – філософії. Перші погляди про всебічний розвиток дітей, його періодизацію, принцип природовідповідності вперше обґрунтували античні філософи Демокрит, Платон, Аристотель та Квінтіліан, які у своїх філософських трактатах сформулювали положення про завдання і значення виховання дітей з раннього віку, їх гармонійний розвиток та роль дитячих ігор [32].

Наприклад, Демокрит високо піднімає роль виховання у формуванні людини. Віддаючи належне ролі природних задатків у розвитку особистості, він домінуюче значення відводить навчанню, яке на його думку, перебудовує людину і створює її другу природу. Вчений підкреслює важливість виховання з раннього віку, який на його думку більш сприятливий до навчання. Особливу роль Демокрит відводить розумовому вихованню дітей, метою якого є і повинно бути не накопичення знань, а розвиток розуму, вправляння у мисленні.



*Берегите своих детей,
Их за шалости не ругайте!
Зло своих неудачных дней,
Никогда на них не срывайте.*

*Не сердитесь на них всерьёз,
Даже если они провинились.
Ничего нет дороже слёз,
Что с ресничек родных скатились...*

Э. Асадов

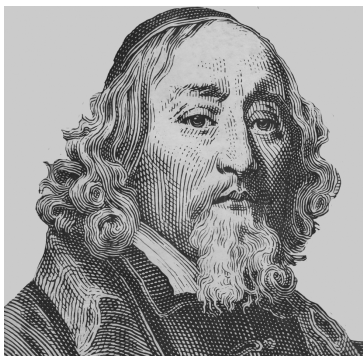
На думку філософа, для оволодіння мудрістю підростаючому поколінню треба дати три «дари» – гарно мислити, гарно розмовляти і гарно робити. Але всьому цьому треба навчитись.

Платон зробив перші кроки на шляху встановлення і розкриття сутності низки педагогічних понять, надав розгорнуті судження про сутність виховання і навчання. Він запропонував ідею державного суспільного виховання дітей з дитинства, намалював загальну схему реалізації цього виховання. Сформулював і найважливіші положення про зміст, методи роботи з маленькими дітьми, в тому числі, наголосив на значенні літератури, спілкування, дитячих ігор як засобів виховання. Платон визначив вимоги до осіб, які виховують дітей, по-перше, вони повинні знати схильності дітей, по-друге, характер та потреби, по-третє, бути справедливими та розумними. У працях Платона питання виховання маленьких дітей вперше були розглянуті у системі, що мало вагоме значення для подальшого розвитку теорії дошкільного виховання.

Аристотель запропонував ідею гармонійного розвитку дітей з малих років. Виходячи з ідеї природовідповідності виховання, Аристотель зробив першу спробу періодизації дитинства, при цьому значне місце посів саме дошкільний вік.

М. Квінтіліан підвів підсумки теорії і практики виховання дітей у межах рабовласницької епохи і створив фундаментальну працю «Настанова оратору» («Про виховання оратора»). Вихованню дитини дошкільного віку в «Настанові оратору» присвячена перша книга. У ній викладена детально методика розвитку мовлення дітей, удосконалення пам'яті, використання гри як засобу навчання. Підтримуючи і продовжуючи погляди Аристотеля, Квінтіліан особливо розглядає питання про підготовку дітей до школи, про час коли треба починати навчання маленьких дітей. Квінтіліан був прихильником гуманного ставлення до дітей, а також вважав, що треба враховувати індивідуальні особливості періоду дитинства [43].

У добу Відродження Е. Роттердамський у XVI ст. вперше відкрив таке явище, як світ дитини, світ дитинства. Найзначнішою роботою, що присвячена проблемі дитинства, можна вважати його педагогічний трактат «Про виховання дітей» (1529). Вивчення світу дитинства є не менш важливим завданням, ніж організація освіти дорослих.



(1592 – 1670)

Творцем педагогічної теорії в галузі дошкільного виховання вважають Я.А. Коменського. Його неперевершені праці «Материнська школа», «Велика дидактика», «Видимий світ у малюнках» відіграли визначну роль у становленні дошкільної педагогіки.

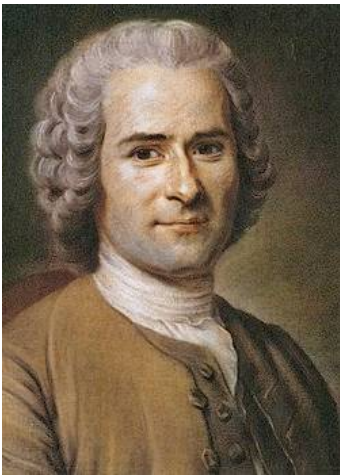
Я.А. Коменський чітко визначив мету й завдання виховання дітей до шести років, розробив програму розвитку в них умінь та навичок із різних галузей знань, фізичного та морального виховання, сформулював вимоги до батьків та дорослих щодо їх ставлення до дітей.

Великий вплив на розвиток інтересу до дитинства та дитини зокрема мали відомі педагоги та філософи Нового часу Д. Локк та Ж.-Ж. Руссо.

Д. Локк душу новонародженого порівнює з «чистою дошкою», яка заповнюється уявленнями, ідеями, знаннями у результаті впливу навколишнього світу на органи зовнішніх почуттів – це єдине джерело пізнання. Д. Локк перший із зарубіжних педагогів підкреслив та наголосив про велику силу виховання. Д. Локк наполягав на вивченні психології дитинства, особливостей конституції дітей [32].



(1632 – 1704)



(1712 – 1778)

Ж.-Ж. Руссо у праці «Еміль, або Про виховання» сформулював основні педагогічні підходи до природовідповідного, вільного виховання дитини. Він визначив перші періоди життя – від народження до двох років та від двох років до дванадцяти – як найважливіші у розвитку природи дітей, виступав захисником свободи дитини, вважаючи, що її повноцінний розвиток забезпечується силами природи.

Ідеї Ж.-Ж. Руссо мали суттєве значення для педагогіки дошкільного дитинства: він перший сформулював вимоги щодо розвитку творчості у дітей, формування їхньої допитливості, ініціативи у набутті знань, привчання до праці. Його педагогіка знайшла багато послідовників, передусім у сфері вільного виховання дітей, і вплинула на розвиток дошкільної педагогіки в різних країнах. Недаремно Ж.-Ж. Руссо називають першовідкривачем дитинства.

Велику роль у розвитку елементарної освіти дітей народу відіграла педагогічна діяльність і педагогічна теорія Й. Г. Песталоцці, який у працях «Як Гертруда вчить своїх дітей», «Книга для матерів» та інших розкрив значення перших років життя дитини для формування особистості. Він вважав, що «час народження дитини є першим часом навчання». Завдання виховання у ранньому і дошкільному віці, на думку Й. Песталоцці, вести дитину до розуміння довкілля, до любові та діяльності.



(1746 – 1827)

Один із послідовників Й. Г. Песталоцці Ф. Фребель був першим у Німеччині організатором «дитячого садка» – дошкільного закладу для дітей від 3 до 7 років. В основу роботи дитячого садка було покладено ідею природовідповідності: необхідність спиратися на природу дитини, її вікові та індивідуальні особливості.



Теоретичні засади педагогіки Ф.Фребеля побудовано на визнанні провідної ролі виховання у розвитку дітей. Головною рушійною силою розвитку дитячих інстинктів (пізнання, діяльності, творчості) є гра як діяльність, найтипівіша для дошкільного віку. Бог у все, що він створює, вкладає прагнення до розвитку.

(1782 – 1852)

У дитини з самого народження є прагнення, почуття, духовні спрямування. На думку Ф. Фребеля все, що є у середині, повинно обов'язково проявитися зовні, і тільки по цьому зовнішньому можна робити висновки про те, що складає сутність людини. Людське життя у своєму розвитку проходить декілька етапів, кожний з яких вирішує властиві йому завдання й існує у нерозривному зв'язку з іншими. Ф.Фребель виділяє такі етапи розвитку: немовля, дитинство, отроцтво, юність. Неможливо стати повноцінною людиною якщо не було реалізовано власних прагнень до розвитку на попередніх періодах життя. Заповнити прогалини, які виникли у перші роки, навіть місяці, дуже важко, і це шкодить нормальній еволюції людства. Ф.Фребель писав, що «необхідно, щоб кожний міцний і бездоганний розвиток кожного наступного етапу базувався на міцному і своєрідному розвитку усіх разом і кожних зокрема попередніх періодів життя» [43]. Кожний етап розвитку характеризується не тільки певною діяльністю дитини, але особливою діяльністю зовнішнього світу (головним чином дорослого) по відношенню до дитини. Так, до періоду немовля характер цього впливу визначається словом «догляд», для пори дитинства – «виховання», для отроцтва – «навчання», тоді коли для самої дитини ця діяльність виражається в словах «заняття, гра,

навчання». Час дошкільного дитинства характеризується як виховний, це оцінка дитини, дитячого віку й дитячого життя не лише як чогось поодинокого, відокремленого, але мовби замкненого у собі цілого, як зародка і зерна для розвитку, утворення з нього життя людства. Ф.Фребель наголошував на тому, що подібно до того як садівник або землероб доглядає свої рослини, підтримуючи в усьому зв'язок з природою, і доводить їх до розвитку, точнісінько так і ми маємо прагнути ставитися до дитини і взагалі до людини стосовно її природи, її внутрішніх законів, маємо розвивати її, виховувати і навчати у непорушному єднанні з життям і природою, у постійному зв'язку з першоджерелом будь-якого життя. Таке розуміння дитини й людини взагалі є першим і вищим основним положенням і головною вимогою виховання людини [32].

Значний внесок у вивчення дитинства зробив Ч. Дарвін, який зміг підняти інтерес природознавчих наук до цієї проблеми. Зокрема, до необхідності вивчення дитинства спонукав пошук вихідних пунктів еволюційних процесів. Ідея розвитку лягла в основу його праці «Виникнення видів шляхом природного відбору...» (1859).

Особливо визначна роль у розвитку та поширенні ідей суспільного дошкільного виховання та уваги до потреб і специфіки дитинства у першій половині ХХ ст. належить М. Монтессорі.

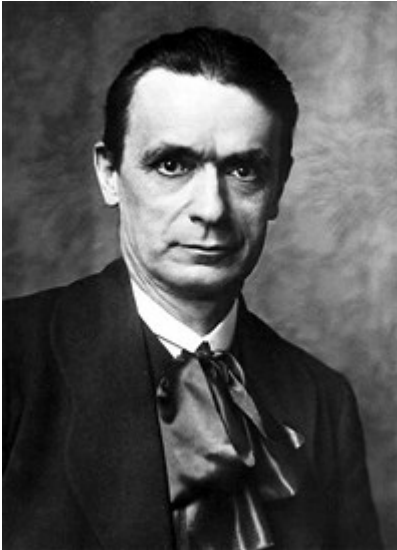


(1870 – 1952)

Перша в Італії жінка – доктор медицини створила в Римі, а згодом в інших містах Італії, а також в інших країнах Європи систему «Будинків дитини», де реалізувала розроблений нею «метод Монтессорі». В основу цього методу покладено три основні засади: виховання має бути вільним, індивідуальним і спиратися на результати спостережень за дитиною.

М.Монтессорі вважає, що дорослий і дитина – дві кардинально різні за природою істоти. Дорослий володіє розвиненою силою волі, вмє володіти собою, працює свідомо та цілеспрямовано. У дитини сила волі і самовладання

ще не розвинені, вона живе у середовищі, яке створене дорослим, і мета її життя – у ній самій, у створенні власної особистості, виходячи із свого внутрішнього потенціалу. На думку М. Монтесорі дитина володіє такими особливостями психічного розвитку, як всотуюче мислення і вікова сенситивність. У розвитку дитини М. Монтесорі помітила певні закономірності, які вона відобразила у власній періодизації. Вона вважала, що головне завдання дорослого – створення гармонійних відносин з дитиною, а також створення середовища, яке підходить для вільного і повноцінного розвитку дитини, надання можливості вибору самостійної діяльності. Якщо таке середовище створене, то дорослому треба не заважати, а тактовно допомагати дитині формувати свою особистість. Під вихованням М. Монтесорі розуміла допомогу у психофізичному розвитку дитини з самого народження. Пізніше вона трактувала виховання ще більш широко – як «допомогу в житті». Головний результат виховання, до якого прагнула М. Монтесорі, – це «нормалізація», тобто змінення поведінки дитини до нормальної. Нормалізована дитина розвивається в оптимальному для себе темпі, вона активна, допитлива і соціальна. Основними причинами виникнення порушень у поведінці М. Монтесорі вважає недостачу «інтелектуальної їжі» для розуму і недостачу спонтанної творчої діяльності, яка збуджується внутрішніми імпульсами. Щоб сприяти змінам у поведінці дитини від неконструктивної до нормальної, треба надати розуму дитини «інтелектуальну їжу», а саме надати дитині можливість самостійно працювати у розвивальному предметно-просторовому середовищі з матеріалами, у яких запропонований самоконтроль помилок, в умовах свободи вибору діяльності. За допомогою підготовленого середовища дитина отримує необхідну допомогу у самопобудові самої себе, і відхилення в поведінці дитини поступово зникають. Ефект нормалізації М. Монтесорі вважає одним із самих важливих своїх досягнень і однією з найголовніших причин розповсюдження її методу по всьому світу. Вона підкреслює, що нормалізація є результатом роботи самої дитини, становлення її особистості, а не зовнішнього впливу дорослого [30; 74].



(1861 – 1925)

Засновник вільної вальдорфської школи, діяльність якої ґрунтувалася на положенні про процес розуміння та пізнання людини, Р.Штайнер вважав, що період дитинства – це «фундаментальна частина життя» людини, і цю частину життя треба максимально використати задля блага зростаючих поколінь. За Р.Штайнером, дитина – громадянин трьох світів: матеріального, душевного і духовного. Її «Я» – це мікрокосм, який усією своєю суттю пов'язаний з макрокосмом [28].

На початку ХХ ст. англійський психолог В. Прейер почав нову епоху у вивченні душі дитини. Здійснені ним систематичні та різнобічні спостереження над сином знайшли втілення у його книзі «Душа дитини» (1912). У праці зроблений опис психологічного і біологічного розвитку дитини від народження до трьох років. Книга В. Прейера зробила переворот у педагогіці, викликала зацікавленість проблемою душі маленької дитини.

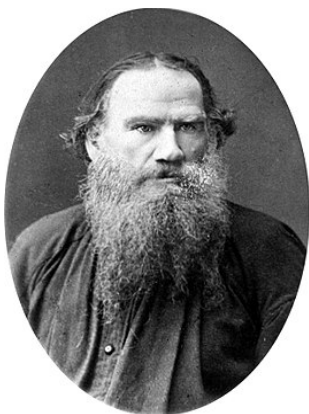
Неабияку роль у вивченні дитинства відіграли роботи австрійського психоаналітика З. Фрейда, який розвинув теорію психосексуального розвитку індивіда, у формуванні характеру і його патологій головну роль відводив переживанням раннього дитинства.

Американську дослідницю М. Мід цікавили, головним чином, перспективи розвитку дитинства. Пов'язуючи міжпоколінні стосунки з темпом суспільного розвитку і пануючим типом сімейної організації, М. Мід виділяє в історії людства три типи культур: постфігуративну (діти вчаться у своїх предків); кофігуративну (діти і дорослі вчаться у рівних собі, однолітків); префігуративну (дорослі вчаться також у своїх дітей). На сучасному етапі темпи розвитку суспільства настільки швидкі, що минулий досвід недостатній, а то й шкідливий, заважає прогресивним підходам до нових обставин. Префігуративна культура орієнтується на майбутнє. За такої культури не тільки молодь вчиться у старших, але й старше покоління вчиться у молодшого [71].

Центром наукового інтересу американського неопсихоаналітика Е. Еріксона була також проблема дитинства. Його погляди на проблеми юності і зрілості дали поштовх розвитку ідеї дитинства як перехідного періоду у житті людини, що дитинство – це період зворотного формування особистості. Е. Еріксон стверджував, що «становлення особистості не закінчується у підлітковому віці, а розтягується на весь життєвий цикл» і, відповідно, кожній стадії притаманні свої власні параметри розвитку, здатні приймати позитивні і негативні значення [127].

Питання категорії «дитинство» розглядалося і досліджувалося глибоко та всебічно також і вітчизняними вченими, філософами, педагогами та письменниками на різних етапах історичного розвитку, починаючи від найдавніших часів. Вже у перших педагогічних пам'ятках (Є. Славинецький «Громадянство звичаїв дитячих»; С. Полоцький «Обід душевний»; «Про виховання чад» тощо) велика увага приділяється ролі сім'ї у вихованні дітей, залученні їх до праці, розвитку розумових здібностей, формуванні моральних якостей, організації ігор.

Перші положення щодо суспільного початкового виховання в Росії сформулював організатор виховних будинків для дітей раннього віку І. Бецької, який у праці «Коротка настанова про виховання дітей...від народження до юнацтва» виступив прихильником гуманного ставлення до дітей.



(1828 – 1910)

Велику роль у розвитку педагогічної думки в Росії відіграла діяльність Л.Толстого, який створив своєрідну «педагогічну лабораторію» – Яснополянську школу для дітей селян, в основу роботи якої було покладено ідеї вільного виховання дітей, розвитку їхніх творчих здібностей, урахування індивідуальних особливостей, вивчення феномену дитинства як унікального утворення.

Особливе значення для вивчення дитинства мали щоденники, в яких записи спостережень за своїми дітьми вели батьки-вчені: Є. Конраді «Сповідь матері» (1876), А. Левоневський «Моя дитина. Спостереження над психічним розвитком хлопчика протягом перших чотирьох років життя» (1914); Є. Кричевська «Моя Маруся: записки матері» (1916); Н. Гаврилова, М. Стахорська «Щоденник матері: записки про душевний розвиток дитини від народження до 7-річного віку» (1916); М. Соколов «Життя дитини (за щоденником батька)» (1918); Є. Станчинська «Щоденник матері. Історія розвитку сучасної дитини від народження до 7 років» (1924); Н. Ладигіна-Котс «Дитина шимпанзе і дитина людина в їх інстинктах, емоціях, іграх, звичках і виразних рухах» (1935); Н. Менчинська «Розвиток психіки дитини: щоденник матері» (1948) тощо.

Пошуками закономірностей фізичного і психічного розвитку дитини займалися багато вчених природничо-наукового напрямку: В. Бехтерев, П. Лесгафт, І. Сеченов, а також видатні психологи і педагоги В. Зеньківський, П. Каптерев, О. Нечаєв, М. Пирогов, І. Сікорський, К. Ушинський. Глибокі, виважені, обґрунтовані характеристики психології дитинства подано у провідній праці К. Ушинського [113]. І. Сікорський, зокрема, підтримував думку В. Прейєра про те, що прояв психічної діяльності у дітей починається з почуттів, а також велику увагу надавав визначенню ролі зовнішніх і внутрішніх стимулів розвитку дитини у різні періоди її життя.

Короткий історичний екскурс дав можливість зробити висновок про те, що педагогіка завжди цікавилася людиною як предметом виховання. Знання про людину, які фактично оформилися в другій половині XIX ст., ґрунтувалися на фізіології, психології, соціології. Відтак почала свій розвиток нова галузь науки – педагогічна антропологія, засновниками якої були К. Ушинський (фундаментальна праця «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології»), Б. Ананьєв («Людина як предмет пізнання»). Педагогічна антропологія інтегрувала знання про дитину. Пізніше це спробувала зробити педологія.

Об'єктом вивчення педологічної науки була дитина, а основним питанням – з'ясування природи її розвитку. Педологія створила єдину концепцію розвитку дитини, акцентувавши головну увагу на якісних змінах в її діяльності на кожному етапі становлення. На думку педологів, знання про дитину мають дати безцінну можливість проектувати навчально-виховний процес. Зокрема, С. Холл, з ім'ям якого пов'язують появу науки педології, вважав дитину продуктом минулого та проектуванням майбутнього. Цілісний підхід до вивчення дитини Л. Виготський розумів як спеціальну установку на розкриття нових якостей і специфічних особливостей, що впливають із синтезу окремих сторін її вивчення: соціальної, психологічної і фізіологічної і становлять цілісний процес. За теорією П. Блонського, кожна дитина має «індивідуальну формулу розвитку».

За твердженням О. Сухомлинської, в Україні на початку 20-х років швидкий розвиток педології відбувався у двох напрямках: біогенетичному, представники якого віддавали перевагу законам біології як рушійним силам розвитку дитини, та соціогенетичному, який надавав перевагу впливу соціального середовища.



(1888 – 1939)

Видатний педагог, автор «Педагогічної поеми» і «Книги для батьків» А. Макаренко дуже високо оцінював значення раннього віку у формуванні всебічно розвиненої особистості, наголошуючи, що головні «основи виховання закладаються до п'яти років». Особлива роль у цьому відведена сім'ї, зокрема умовам її життя та устрою. Саме цим питанням присвячено його лекції для батьків і виступи з проблем сімейного виховання.

Визначну роль у розвитку теоретичних засад педагогіки відіграли праці та практичний досвід В. Сухомлинського, зокрема його книга «Серце віддаю дітям», в якій він оспівує дитинство, розкриває могутню силу виховання в цей

період, а також наголошує на великій відповідальності, що накладена на педагогів під час виховання дитини. Зберігся також машинописний варіант монографії «Виховання людини. Роки дитинства» [111].

В. Сухомлинський стверджував, що дитинство це період, коли набагато років уперед закладаються основні риси особистості. Дитинство видатний педагог розглядав як першооснову людини, відліковий початок її життя. Воно має свої виміри краси, добра й зла, свій вимір і своє сприйняття часу, свою емоційну й моральну реакцію на навколишню дійсність, свою особливість мислення.



(1918 – 1970)

Дитинство – найбільш насичений період, заповнений подіями, враженнями, постійним удосконаленням і ростом.

У другій половині ХХ ст. з'явилися перші спеціальні праці про історію дитинства. Розвиток такого наукового напрямку започаткував французький дослідник Ф. Арієс (1960). Пізніше історію дитинства у різних культурах та країнах вивчали як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники, а саме: А. Вільсон, І. Кон, Т. Кочубей, О. Кошелева, В. Меньшиков, М. Мід, Н. Побірченко, Н. Сивачук, М. Стельмахович, І. Тильман, Б. Ханавальт, С. Шахар та ін.).

Із опрацьованого матеріалу можна дійти висновку, що сутність та особливості періоду дитинства активно та плідно вивчалися вченими минулого, вони вивчаються і цікавлять сучасних дослідників, так як це необмежене «поле» для пізнання. Діти – наше майбутнє, тому вчені постійно у творчому пошуку, що спрямований на постійне вдосконалення освітнього процесу.

У результаті вивчення та аналізу становлення і розвитку феномену дитинства сучасна наукова думка стверджує, що еволюція поглядів на дитинство пройшла через такі етапи:

перший – ранні ідеї не торкалися вчення про дитину, мова йшла лише про раннє виховання людини, бо предметом вивчення була людина як така;

другий – (епоха середньовіччя) – вчені почали цікавитися дитиною як об'єктом вивчення та виховання, однак знання про дитину здебільшого були фрагментарними;

третій – (XVII-XVIII ст.) – поява нових підходів до дитинства, нового розуміння його і відповідно нового образу. Цьому сприяло зростання інтересу до дитини, більш чітке і структуроване, хронологічне і змістовне розмежування світу дорослих і світу дітей. І, що не менш важливо, визнання за дитинством автономії, самостійної цінності;

четвертий – (XIX-XX ст.) – поряд із вивченням природи дитини починає розвиватися ідея (концепція) дитинства в гуманістичному, особистісно-орієнтованому спрямуванні.

Ретроспективний аналіз засвідчив, що дитинство залежить від ставлення дорослих до дитини; від місця, яке посідає дитина в житті дорослих; від того, як оцінюють люди даної епохи та культури, суспільного ладу і класу вікові можливості дітей; від вимог, що ставляться до дитини; від періодів, на які поділяється її життя. Тільки міждисциплінарний синтез філософії, культурології, етнографії, педагогіки і психології може привести до вироблення системного, комплексного, екологічного підходу до дитинства (і дитини як цінності) та відповідної організації освітнього процесу на ранніх стадіях дитинства.

Таким чином, з'ясування змістового навантаження категорії «дитинство» дозволило відповісти на питання, у чому полягає сенс періоду дитинства та яким є його вплив на формування людини як особистості. На підставі викладеного матеріалу доходимо висновку про те, що дитинство певною мірою вивчалось з різних аспектів: філософського, етнопедагогічного, психологічного, педагогічного, соціокультурного, соціально-історичного. Проаналізувавши ці підходи зазначимо, що проблема дитинства – складна й багатовекторна, її досліджували багато вчених, що мали свої підходи та погляди на цей період людського життя. Дитинство презентовано як унікальний феномен, єдина динамічна система, що функціонує як необхідний вирішальний етап становлення особистості і виявляється у таких п'яти вимірах: 1) дитинство як

віковий період життя людини; 2) дитинство як особливий, неповторний, своєрідний світ та спосіб буття дитини у ньому; 3) дитинство (світ дитинства) як сукупність дітей певного віку; 4) дитинство як світ відносин дорослих і дітей; 5) дитинство як середовище, в якому доводиться працювати педагогу.

1.2. Дошкільне дитинство: буття, особливості, досягнення, виклики

- Ким ти хочеш стати, коли виростеш?

- Щасливим!

- Ти не зрозумів питання!

- Ви не зрозуміли відповіді...

(Сашко, 6 років)

«Дитинство часто тримає в своїх слабких пальцях істину, яку не можуть утримати дорослі люди своїми мужніми руками, і відкриття якої становить гордість пізніших років», – говорив Д. Рескін.

Дитинство ... Дошкільне дитинство ... Дитина ... Діти

Дитина – унікальна, неповторна, яскрава індивідуальність. Її самобутність проявляється в бажаннях, інтересах, потребах, вибірковому ставленні до світу і людей, у конфліктах і протиріччях з самою собою та іншими, в самостійності і творчості.

Дитина дошкільного віку розвивається, накопичуючи індивідуальний досвід, життєві враження і, одночасно, активно перетворюючи культуру, привносячи в неї елементи своєї субкультури. Дошкільник транслює наш дорослий світ з усіма його перевагами і недоліками. Це не просто відображення – це активна робота почуттів і розуму, осмислення потужного інформаційного потоку, переживання за все те, що він бачить і чує навколо себе.

Шановні педагоги, справжні і майбутні, шановні мами і тата, дідусі та бабусі! Нехай гармонія Вашого Великого Розуму і Великої Душі

нескінченно довго пробуджує гарне, добре, вічне в особливому унікальному світі – світі Наших Дітей! Подивимося в дитячі очі: вони широко відриті для чудес, сама природа щедро відчинила цю браму пізнання, щоб величезний світ увійшов через них в душу дитини. Тому здивування – це обличчя дитинства. Відома істина: щоб стати щасливим, потрібно, щоб тебе розуміли. Мова добра і краси зрозуміла людям різного віку і віросповідань, людям, що живуть на різних континентах. Якщо ми дамо можливість дітям це відчувати – ми виключимо з їхнього життя байдужість.

Навіть маленька дитина здатна відчувати свою єдність з усім Всесвітом. Найчастіше всього в дитячих малюнках зустрічається сонце. Діти різних поколінь прикрашають його променями, очима і посмішкою. Сонце в дитячому малюнку – символ тепла, світла, любові ... Відкриємо дитині таємницю – покажемо, як вона схожа на сонце: очі випромінюють сяюче світло, посмішка дарує приємне тепло, дотик рук, немов промінчиків, обдаровує ласкою, а в грудях б'ється потужне джерело любові до життя – серце. Давайте покажемо дітям можливості прояву доброти і краси життя: посмішка, що обіймає погляд, милосердя до всього живого і неживого, прагнення до відтворення краси.

Шановні дорослі! Давайте ми всі повіримо: дитина, яка збагнула одного разу радість доброго вчинку, радість творчості, щастя визнання, обов'язково повернеться до нього, щоб залишити свій маленький слід краси і добра у величезному світі.

Висока якість дитинства свідчить про зрілість суспільства, про усвідомлення ним цінності цього періоду та визначає спрямованість соціальної енергії не лише на найближчу перспективу, а й у віддалене майбутнє.

Ця ідея лежить в основі Декларації прав дитини, Конвенції ООН про права дитини, низки інших міжнародних документів, вітчизняних Законів «Про охорону дитинства» та «Про дошкільну освіту». Здавалося б, такі соціально-правові стандарти – міцне підґрунтя для визнання пріоритетним завданням

будь-якої країни забезпечення всіх необхідних умов для повноцінного розвитку дітей. Однак, проблеми дитинства нині загострюються практично в кожній країні, а в трансформаційному суспільстві вони перетворюються на болюче соціальне питання, від вирішення якого, без перебільшень, залежать його виживання та безпека.

Одним із важливих періодів розвитку дитини, можна сказати «фундаментом» її майбутнього «будинку життя», є дошкільний вік. Це вік, коли дитина ще прив'язана до мами, тата, бабусі і дідуса. Маля ще не вміє приховувати свої почуття і справлятися зі своїми бажаннями, як дорослий. І важливо пам'ятати, дошкільник відрізняється від дорослих – у нього тільки відбувається психічний розвиток і становлення особистості. Можливо, багато труднощів у взаєминах між дорослими і маленькими дітьми, а також помилки виховання пов'язані з тим, що дорослим складно зрозуміти, що відбувається і як розвивається дитина на тому чи іншому віковому етапі. І часто висувають вимоги, які не відповідають можливостям дитини, і їй складно їх зрозуміти та виконати. Вихователям і батькам дитини дошкільного віку варто пам'ятати, що життя в неї відбувається переважно в теперішньому часі. Свідомість не спрямована в майбутнє і не враховує минулого. Малюкові складно зрозуміти майбутню перспективу та вигоду. Всі події і почуття, які вони викликають, відбуваються тут і зараз. Просто в такі моменти важливо зрозуміти бажання і почуття дитини і спробувати позначити їх для самого малюка.

«Дитинство – це коли один народжується, а інший вже радіє... Діти далі бачать світ, тому що світ їх теж помічає та бачить... У дитинстві дорослі повинні більше слухати дітей, ніж діти дорослих... Ось я хочу кішку, а бабуся сидить і п'є чай, і нічого їй не треба. А кішка – це частина світу... І якщо дорослі перестануть купувати дітям собак і котів, то діти розчаруються у дорослих, перестануть їх розуміти, і на землі буде страшно...»

(Т. Бабушкіна)



Є деяка чудова сила, здатна в єдиній дії, в радості, в повному розумінні один одного об'єднати настільки різні живі істоти, подарувати кожному саме те, чого він зараз потребує. Ім'я її гра.

М. Рузина

У сучасному науковому просторі спостерігаємо полілог наукових підходів до сутності дошкільного дитинства:

➤ **Природовідповідний підхід** – найперший і найстарший серед них. Він вимагає неухильно дослухатися до «годинника природи» у психофізіологічному та інтелектуальному розвитку дитини, висуваючи на передній план вимогу збереження її здоров'я. Цей підхід постійно набирає сили у відповідь на виклики цивілізаційного розвитку. Загострення екологічних проблем змушує шукати шляхи гармонізації взаємодії в системі «людина – природа» і відповідно вибудовувати екологію дитинства в контексті екології природи.

➤ **Особистісно-орієнтований підхід** правомірно акцентує увагу на ролі особистісних утворень, що формуються в дитинстві, захищає та підтримує людинотворче начало в дитині. Не зламати людину в дитині – ось головний орієнтир такого підходу до супроводу дитинства.

➤ **Аксіологічний підхід** яскраво декларує пріоритет гуманістичних цінностей у виховній взаємодії з дитиною. Цінність дитинства тут позиціонована як оберіг і гарант розвитку духовних сил дитини. Повага до дітей, безумовна любов до всіх вихованців без винятку – мета і водночас результат підтримувального підходу до дитинства.

➤ Створення сприятливого середовища спілкування дитини з соціумом на культурологічних засадах передбачає **комунікативний підхід** до захисту дитинства. Успішна соціалізація дитини можлива лише за умов успішної комунікації.

Позбавлення дитини розкоші спілкування гальмує її розвиток і завдає непоправної шкоди психічному здоров'ю.

➤ **Середовищний підхід** пропагує екологічність буття дитини на тлі посиленої для її віку рефлексії зв'язку з природою. Дитинство – сенситивний період для гармонізації стосунків дитини з довкіллям. Безболісно і ненав'язливо, часто у грі, малюк засвоює основи середовищної поведінки, які згодом трансформуються в основи особистісної поведінкової культури.

➤ Максимальне використання енергії самотворення дитячої особистості передбачає **креативно-діяльнісний підхід**, за якого педагог лише спрямовує дитину на самостійне розв'язання інтелектуальної чи життєвої проблеми. Екологічність такого підходу зумовлена відмовою від силового нав'язування дитині дорослих рішень, а також креативністю й варіативністю добору цікавих дітям форм діяльності [115].

Усі названі підходи гармонійно співіснують та взаємодіють для реалізації основного завдання – захистити дитинство від наруги невігластва, табують будь-яке насильство над природою дитини, забезпечують різнобічне піклування про створення найсприятливіших умов для її розвитку.

У сучасній психолого-педагогічній науці існує декілька фундаментальних авторських концепцій дитинства, що народжувалися у ХХ столітті. Коротко розглянемо їх сутність.

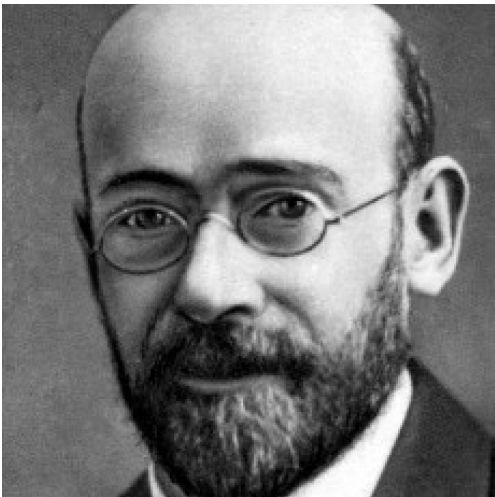


(1881 – 1962)

Концепція В.В. Зеньківського

Підкреслюється особлива роль гри у дитинстві. У грі дитина активна, вона фантазує, уявляє, творить, переживає, створюючи образи, які слугують засобом вираження емоційної сфери, а сама гра слугує цілям тілесного та психічного вираження почуттів дитини. «...ми не тому граємо, що ми діти, а для того і дано нам дитинство, щоб ми грали... Ігри і є тією формою активності, де найкраще вирішуються завдання дитинства...». Заради чого нам дано дитинство?

Заради фантазії, а робота фантазії заради гри, а гра заради виявлення нашого емоційного життя, розкриття почуттів, а почуття заради душі, в якій уособлюється справжній смисл нашого буття.

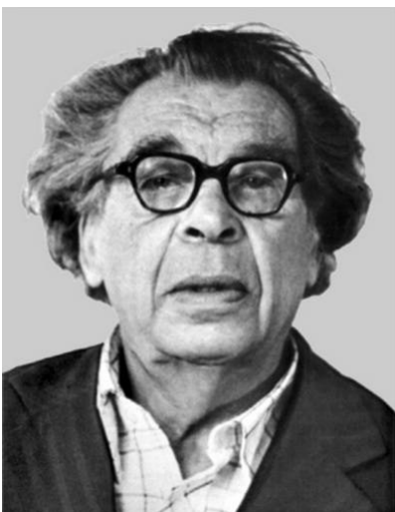


(1878 – 1942)

Концепція Я. Корчака

Вона є настільки самобутньою, що подаємо її словами автора: «Дитина – це пергамент, покритий ієрогліфами, лише частину яких ти зможеш прочитати, а деякі зможеш витерти або тільки перекреслити і вкласти свій зміст. Дитина і безмежність. Дитина і вічність. Дитина – пилинка в просторі.

Дитина – момент у часі. Дитина це сто масок, сто ролей здібного актора. Наївна і хитра, покірنا і гордовита, лагідна і мстива, вихована і пустотлива ... В області почуттів вона перевершує нас силою, в області інтелекту щонайменше дорівнює нам, бракує лише досвіду. Тому так часто зріла людина буває дитиною, а дитина – дорослим».



(1904 – 1984)

Концепція Д.Б. Ельконіна

Природа дитинства розглядається в контексті конкретно-історичних умов, що визначають розвиток, закономірності, своєрідність та характер змін дитинства людини. Дитинство розглядається як соціально-психологічне явище в життєдіяльності людини, як необхідна умова для набуття особистістю людських способів соціальних, духовних потреб, оволодіння людською культурою.

Роль дорослого – надання допомоги дитині в оволодінні рідною мовою, практичними діями, культурою. Тобто цінність дитинства полягає у привласненні багатств родової культури, і у процесі цього привласнення відбувається розвиток людини.



(1929 – 2015)

Концепція Д.І. Фельдштейна

Дитинство особливе явище соціального світу.

Функціональне дитинство – необхідний стан у системі розвитку суспільства, процес визрівання підростаючого покоління, підготовки до відтворення майбутнього суспільства. **Змістовне** дитинство – це процес постійного фізичного зростання, накопичення психічних новоутворень, визначення себе у навколишньому світі, власна самоорганізація у контактах та взаємодії з

дорослими та дітьми, що постійно розширюються й ускладнюються.

Сутнісне дитинство – це особливий стан соціального розвитку, коли біологічні закономірності, пов'язані з віковими змінами дитини, все більше «підкорюються» і визначаються діями соціального.

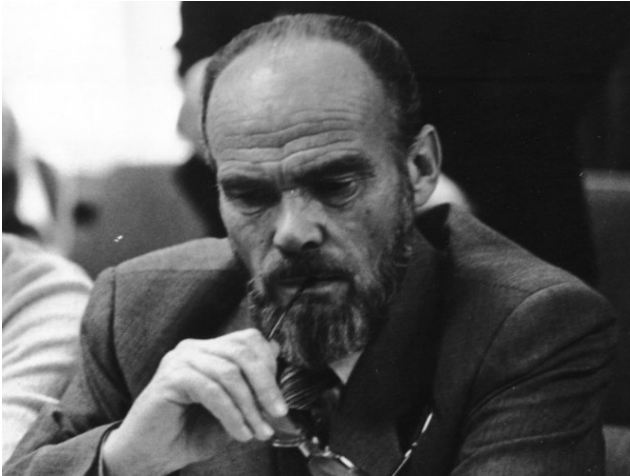


(1931 р. н.)

Концепція Ш.О. Амонашвілі

Дитинство визначається як безмежність та неповторність, як особлива місія для себе і для людей. Дитина наділена від природи неповторним індивідуальним поєднанням можливостей та здібностей. Дорослий повинен допомогти їй вирости, створити умови доброзичливості та турботи, і тоді дитина, коли стане дорослою, принесе людям радість. «Людина потрібна людині, і люди народжуються одне для одного.

Саме життя, що вирує за своїми законами, викликає до життя потрібну людину. Ось вона і народжується відповідно до своєї місії».



(1961 р. н.)

Концепція В.Т. Кудрявцева

Дитинство визначає буття культурного цілого та долю окремого індивіда. Цінність дитинства у взаємодетермінації культури і самого дитинства як сфери цієї культури. Виокремлюються два провідних пов'язаних завдання, які вирішує дитина: культуроосвоєння та культуротворення.

Ці ж завдання вирішує і дорослий, який підтримує та збагачує досвід взаємодії дитини з культурою. Результатом їхніх дій має бути субкультура дитинства



(1953 р. н.)

Концепція О.Б. Орлова

Світ дитинства і світ дорослих – дві рівноправні частини світу людини. Світ дитинства володіє власним змістом, що є безсумнівною цінністю для світу дорослих – своєю концентрованою, інтегрованою, гармонізованою сутністю, духовністю і моральністю. Світ дитинства – відкрита система, що безперервно оновлюється.

Поділяючи даний підхід, інші вчені (Н.Авдєєва, О.Кононко, М.Корепапова, В.Мухіна, С.Ладивір, Т.Піроженко, О.Смирнова) розглядають самоцінність дитинства у контексті оформлення дитиною власного Я. Дитинство визначається як період співтворення дитиною свого «Я», сенс якого полягає у становленні самостійної, самобутньої, різнокольорової системи зв'язків, стосунків дитини із власним внутрішнім світом. Вона шукає свій образ

«Я», самостійно шукає спосіб, як будувати стосунки зі світом і пред'являє себе в ньому.

Узагальнення основних поглядів на дитинство виглядає таким чином:

1. Дитинство як період присвоєння багатств родової культури (Д. Ельконін).
2. Дитинство як період становлення соціальних стосунків та досвіду взаємодії із навколишнім світом (Д. Фельдштейн, Ш. Амонашвілі).
3. Дитинство як період культуросвоєння та культуротворення, результатом якого є поява та існування дитячої субкультури (В. Кудрявцев, О. Орлов та ін..).
4. Дитинство заради вираження, усвідомлення та зміцнення почуттів (В. Зеньківський).

Полілог наукових підходів створює своєрідну філософію педагогічної підтримки, захисту та супроводу дитинства. Дбати про це означає зміцнювати здоров'я дитини (фізичне психічне, моральне, духовне), залучаючи її за філософією Г. Сковороди, у «сродні», тобто адекватні дитинству, види діяльності, ефективно моделюючи різні типи розвивально-виховного середовища. Причому, сили та час дитини – дві величезні цінності, і розпоряджатися ними слід дуже відповідально – щоб не порушувати світ дитинства.

«Розвиток дитини не зводиться до пасивної асиміляції готових знань і умінь, а передбачає активне відтворення дитячою особистістю засвоєваних суспільних способів перетворення дійсності, моральних та естетичних цінностей у процесі її діяльності, що набуває при певних умовах самодіяльний характер»

(О. Запорожець)

Образ «Я», образ світу дитини, її світобачення, самовизначення у цьому світі – складні і важливі категорії, що майже увірвалися у наше педагогічне буття.

За визначенням О. Кононко, дитячий світогляд – це цілісне уявлення дошкільника про природу, предметне довкілля, суспільство, людей, культуру, сукупність знань про світ, які визначають його світорозуміння. На основі цих знань виробляється звичка поводитися певним чином у різних життєвих ситуаціях, формується індивідуальний життєвий досвід.

Важливою складовою світогляду О. Кононко називає світосприйняття, яке виражається в образах реального життя, ідеалах дитини, позначається на її практичній діяльності, виборах, рішеннях планів, вчинках. Н. Гавриш уточнює, що усвідомлення дитиною навколишнього світу відбувається шляхом формування своїх особистих смислів, які є результатом внутрішньої інтелектуальної, душевної роботи, емоційної активності [50] (оскільки освіта – як процес здійснення людини в культурі – неможлива без знаходження та реалізації особистістю свого смислу в цій культурі і свого місця в соціумі. СENS освіти полягає в утворенні смислів, у знаходженні й розкритті, прояві людиною себе та свого місця серед інших). Отже, дитяче світорозуміння визначає сукупність життєво смислових знань про світ, а цілісне уявлення дошкільника про природу, предметне довкілля, суспільство, людей, культуру складають його світогляд.

Останніми роками науково-педагогічна спільнота активно обговорює питання визнання самоцінності дитинства, зокрема дошкільного, та сутності дитячої субкультури. Існують різні тлумачення поняття субкультури дитинства. У широкому розумінні – це сукупність усього, що створено дорослими для дітей і самими дітьми, у вузькому – специфічні цінності, установки, види й способи діяльності, форми спілкування тощо, які наповнюють простір дитячого буття та власного «Я» дитини.

Дитяча субкультура – специфічне, що існує паралельно з формально основним, життя дітей зі своїми традиціями, цінностями, нормами, лексикою, територією, атрибутами, тасмницями. Приховане від стороннього ока. Є формою опанування життєвого простору, апробації власних сил, освоєння меж припустимого. Відтворюється з кожним новим

поколінням, при цьому зберігається своя специфіка й оновлюється атрибутика.

Феномен дитячої субкультури надає значущості власним зусиллям малюка в освоєнні життєвого простору, його вмінні «вимірювати», обживати цей простір власним тілом, почуттями, думками, досвідом. Це арена апробування дитиною своїх сил, міри своєї життєздатності, вміння не лише виживати, а й продуктивно, радісно жити поряд з однолітками. Адже дійовими особами у цьому специфічному світі виступає не формальне зібрання, а добровільно сформований колектив, згуртований для освоєння довкілля, спільної діяльності або гри.

Дитяча субкультура певною мірою підпорядкована загальнолюдській культурі і водночас є досить самостійним утворенням, оскільки характеризується властивими дитинству компонентами, як-от: дитячі мовлення та словотворчість, фольклор, гумор, ігри, філософствування, міфотворчість, естетичні уподобання, мода, регулятори поведінки тощо.

На наш погляд, особливої педагогічної підтримки і захисту потребують такі особливості своєрідності дитинства:

- захоплено-чуттєве пізнання дитиною світу природи (на колір, запах, смак, слух і дотик);
- емоційність дитячого життя (за формулою Я. Корчака: «діти – королі почуттів»);
- метафоризація мислення;
- занурення у світ фантазійних образів, в атмосферу чарівної словотворчості;
- діяльнісна природа дитинства (нестримне прагнення дії, що задовольняється синергетичним потенціалом гри, колективної праці, спільної художньої творчості).

Слід сказати, що дитинство досить ґрунтовно досліджено у царині психології. Психологи стверджують, що на віковому етапі від 3 до 6 років в дитині відбуваються величезні зміни.

Фізичний розвиток

Загальна моторика. Тіло дитини стає більш гнучким. Руки й ноги подовжуються, стають сильніше, тож дитина здатна бігати, стрибати, лазити, їздити на триколісному велосипеді, кататися навіть на лижах і ковзанах.

Тонка моторика. Дитячі пальчики стають довшими і тоншими, тому краще виконують завдання, що потребують чітких рухів (малювання, самостійне харчування, одягання, чистка зубів тощо).

Координація та рівновага. Удосконалення рухів та здатності тримати рівновагу відкривають перед дитиною нові можливості у сфері спортивних ігор і розваг.

Когнітивний розвиток

Розумові навички. Головний мозок дитини поступово збільшує свої розміри, можливості та функції, тож мислення та здатність дитини до розв'язання проблем швидко зростає. Вона уже може робити умовиводи, шукати шляхи рішення завдання, запам'ятовувати на більш тривалий час і більш детально.

Мовленнєвий розвиток

Символічне мислення. У цей період мовленнєві навички накопичуються досить швидко. За умови розвитку когнітивних функцій, дитина використовуючи мову, вчиться думати символами. Слова замінюють їй образи, жести, вона опановує значення багатьох понять. Виражає словами свої потреби, ділиться почуттями й активно спілкується з іншими людьми.

Словниковий запас. Наприкінці дошкільного віку словниковий запас становить більше десяти тисяч слів. Дитина опановує основні граматичні правила і кожний день пізнає від шести до десяти нових слів.

Розвиток «Я-концепції»

Самосвідомість. Фізичний і розумовий розвиток дитини сприяє усвідомленню власної особистості. Вона диференціює частини свого тіла, з гідністю демонструє іграшки, малює прості зображення себе та своєї родини, з задоволенням називає своє ім'я та вік.

Упевненість у собі та власна самооцінка. Усвідомлюючи себе, дитина набуває впевненості у собі, у неї формується самооцінка. Коли дитина краще себе пізнає, вона впевненіше пробує свої сили, долає нові труднощі та вирішує більш складні завдання. Кожний успіх підвищує самооцінку, що веде до подальших випробувань та успіхів.

Емоційний розвиток

Вираження почуттів. Психологічно дитина вже переросла стадію рефлекторного плану і може виражати свої почуття, мрії, бажання та потреби відповідним чином. Емоції стають більш різноманітними, дитина вчиться їх контролювати, розвивати здібності до керування своїми почуттями шляхом вербалізації, мистецтва та гри-драматизації.

Соціальний розвиток

Соціальна взаємодія. Соціальні навички дитини розвиваються за умови того, коли дитина вчиться спілкуватися з більшою кількістю людей вдома, на вулиці, в дошкільному закладі. Вчитися домовлятися з людьми – головне вміння, яке забезпечує успіх у всіх сферах життя, тому дитина повинна проводити більше часу з однолітками та друзями.

У якості доповнення відзначимо психологічні особливості різних вікових етапів дошкілья.

Дошкільне дитинство – великий період у житті дитини: він триває з 3 до 7 років. У цьому віці по відношенню до довкілля у дитини формується власна позиція. Активність і невтомність малюків проявляється в постійній готовності до діяльності.

Межа між раннім і дошкільним дитинством – криза трьох років. Це період руйнування, перегляд старої системи соціальних відносин. За висловом Д. Ельконіна, криза виділення свого «Я».

До трьох років з'являється первинна самооцінка, усвідомлення не тільки свого «Я», але й того, що «я хороший», «я дуже хороший», «я хороший і більше ніякий», свідомість цього і поява особистісних дій спонукає дитину на новий рівень розвитку.

Л. Виготський описав 7 характеристик кризи 3-х років: негативізм, упертість, норовистість, протест-бунт, деспотизм, ревності, свавілля.

Формування особистості дитини під час кризи 3-х років відбувається у взаємодії з дорослими та однолітками. Криза 3-х років нагадує маленьку революцію. Ознаки революції можна відзначити так: одні не хочуть жити по – старому, а інші не можуть прийняти зміни, що відбуваються. Дуже велика роль у цей період надається дорослому, оскільки багато в чому від нього залежать успіхи розвитку дитини. Саме дорослий визначає характер взаємодії, керує актом комунікації, стимулює розуміння один одного. І від того, як він реагує на формування «самості», залежить формування самосвідомості дитини.

Реакції на «Я сам» бувають двох видів:

***перша** – коли дорослий заохочує самостійність дитини і як наслідок відбувається згладжування труднощів у взаєминах;*

***друга** – якщо дорослий, незважаючи на якісні зміни в особистості дитини, продовжує зберігати колишній тип взаємин, то відбувається загострення відносин, спостерігаються прояви негативізму.*

Особливості розвитку дітей 3-4-х років.

У цьому віці дитина сприймає предмет без спроби його обстеження. На основі наочно-дієвого мислення до 4-х років у дітей формується наочно-образне мислення. Поступово відбувається відрив дій дитини від конкретного предмета. Мова стає зв'язною, словниковий запас збагачений прикметниками.

Переважає відтворювальна уява. Пам'ять носить мимовільний характер, і характеризується образністю. Переважає пізнавання, а не запам'ятовування. Добре запам'ятовується те, що цікаво та емоційно забарвлене. Тим не менш, все, що запам'яталося, зберігається надовго.

Дитина не здатна довго утримувати свою увагу на якомусь одному предметі, вона швидко переключається з одного виду діяльності на інший.

Спосіб пізнання – експериментування, конструювання.

У 3-4 роки діти починають засвоювати правила взаємин у групі однолітків.

Психічний розвиток дітей 4-5 років характеризується використанням мовлення як засобу спілкування та стимуляції, розширенням кругозору дитини, відкриттям нових граней довкілля. Дитину починає цікавити не просто якась явище саме по собі, а причини та наслідки його виникнення.

Тому головне питання дитини цього віку «Чому?». Активно розвивається потреба в нових знаннях. Мислення – наочно-образне. Великим кроком вперед є розвиток здатності вибудовувати умовиводи, що є свідченням відриву мислення від безпосередньої ситуації. У цей віковий період закінчується формування активного мовлення дітей.

Увага і пам'ять продовжують носити мимовільний характер. Зберігається залежність уваги від емоційної насиченості та інтересу. Активно розвивається фантазування. Способом пізнання навколишнього світу є розповіді дорослого, експериментування. Ігрова діяльність має колективний характер. Однолітки стають цікавими як партнери по сюжетній грі, спостерігаються переваги за статевою ознакою. Ігрові об'єднання стають більш стійкими.

В п'яти-шестирічному віці інтерес дитини спрямований на сферу взаємовідносин між людьми. Оцінки дорослого піддаються критичному аналізу і порівнянню зі своїми власними. До цього періоду у дитини накопичується досить великий багаж знань, який продовжує інтенсивно поповнюватися. Відбувається подальший розвиток пізнавальної сфери дитини-дошкільника. Починає формуватися образно-схематичне мислення, плануюча функція мовлення, відбувається розвиток цілеспрямованого запам'ятовування. Основний спосіб пізнання – спілкування з однолітками, самостійна діяльність і експериментування. Відбувається подальше поглиблення інтересу до партнера по грі, ускладнюється задум в ігровій діяльності. Відбувається розвиток вольових якостей, які дозволяють дитині заздалегідь організувати свою увагу і зосередитись на майбутній діяльності.



*Где-то есть город тихий, как сон
Пылью текучей по грудь занесен.
В медленной речке вода как стекло,
Где-то есть город в котором тепло.
Наше далёкое детство там прошло.*

*Ночью из дома я поспешу,
В кассе вокзала билет попрошу.
Может, впервые за тысячу лет
Дайте до детства плацкартный билет.
Тихо кассирша ответит: "Билетов нет"*

Р. Рождественский

Вікові особливості дітей 6-7 років

До кінця дошкільного віку дитина знає що таке «добре» і що таке «погано», і так само може оцінити не тільки чужу, але і свою поведінку. Формується вкрай важливий механізм підпорядкування мотивів. Найбільш сильний мотив для дошкільника – заохочення, отримання нагороди. Більш слабкий – покарання, ще більш слабкий – власна обіцянка. Ще одна важлива лінія розвитку особистості – становлення самосвідомості. У дитини до 7-ми років з'являється самоконтроль і довільна поведінка, самооцінка стає більш адекватною.

На основі наочно-образного мислення у дітей формуються елементи логічного мислення. Відбувається розвиток внутрішнього мовлення. Спосіб пізнання – самостійна діяльність, пізнавальне спілкування з дорослими і однолітками. Одноліток сприймається як співрозмовник, партнер по діяльності. До кінця дошкільного віку хлопчики і дівчатка грають не в усі ігри разом, у них з'являються специфічні ігри – тільки для хлопчиків і тільки для дівчаток.

Є ще декілька оригінальних авторських підходів до висвітлення психологічної сутності дошкільного дитинства. Спостереження психологів дозволили визначити важливі складові внутрішнього світу дитини-дошкільника.

Однією з базових характеристик є **прагнення до свободи та самовизначення**. У дитини воно з'являється досить рано. На дитячій мові це виражається словами «Я сам», «я сам можу». Дитина активно шукає і знаходить те, що їй у такий момент потрібно – потрібно для навчання та саморозвитку. Коли дитина працює над тим, що обирає за власною ініціативою і досягає результату, вона почувається задоволеною. Проте, відбувається й інше: у неї виникає впевненість у своїх силах, бажання пробувати і дерзати далі.

Ще одна базова та складова внутрішнього світу дитини – **здатність до пильної уваги**. Це дарунок, який дитина отримує від природи. Психологи встановили важливий факт: чим молодшою є дитина, тим частіше вона знаходиться в цьому стані – поглибленій зосередженості на чому-небудь. В цьому є своя «логіка», бо весь світ для неї новий, невідомий та вельми цікавий.

За словами Л. Толстого, доросла людина проходить у своєму житті версти, а дитина до п'яти років долає простір космосу.

Наступна характеристика – **дивовижна наполегливість**. Діти постійно вправляються у всьому, що намагаються засвоїти. Вони завзято працюють, засвоюючи нову дію або рух, роблять помилки, знов пробують, повторюючи одне й теж десятки разів, поки не отримають результат.

Психологи стверджують, що діти більш емоційні і більш сприйнятливі, ніж дорослі. Їхня пам'ять здатна зберігати певні події, які на перший погляд є незначними, і майже на все життя. Іноді це приводить до важливих усвідомлених рішень.

Чудові якості, що закладені у кожній дитині, – її активність, прагнення до самостійності, наполегливість, гнучкість, емоційність – ведуть не лише до розвитку її талантів, здібностей, характеру, але й іноді визначають долю.

Серед особливих вражень дитинства є такі, що помічені яскравими переживаннями, хвилюваннями, захватом, здивуванням. У них дитина відкриває щось важливе для себе, щось дуже «своє». Спробуємо вдивитися та зрозуміти ці чудові і часто приховані від наших очей стани захвату, і можна сказати, **зачарованості** дитини.

Відомо, що увага дитини-дошкільника здатна приковуватися до нових об'єктів, «поглинатися» ними і залишати глибокий слід. Такий слід виявляється потім у «впізнанні» предмету як «чогось свого», переживанні його особливої значущості.

Незалежно від того, яким чином з'явилося почуття «це – моє», від яскравого враження чи від накопиченого радісного подиву, головна його ознака – розуміння свого майбутнього призначення, що рано чи пізно приходить до дитини. В описах дитиною дорогоцінних подій – відкриття дитиною свого шляху – можна знайти деякі загальні шляхи.

Одкровення та відкриття, як правило, відбуваються, коли дитина наодинці з собою, спокійна, проте увага її є активною. Можна назвати це «хвилинами тихої зосередженості».

«Склоніться над колискою немовля, – писав один із психологів минулого, – і ви побачите, що дитина щось шукає. Що вона шукає? Вона шукає світ!».

Чим дорожче для дитини є її відкриття, тим таємнішим воно стає для неї, тим більше вона готова у буквальному сенсі приховувати його від сторонніх очей. Дитина хоче бути впевненою, що грубий дотик або байдужість не зачепить її внутрішнього світу, не порушить чари подиву і захоплення, що живуть в її душі. Дитина є співпричетною до цих чар, переживає їх як важливу частину себе. І, таким чином, зберігання таємниці є боротьбою за збереження себе, своєї особистості.

Яскравою ілюстрацією особливого світу дитинства, уявлень про добро і зло, честь та безчестя, людську гідність виявилися результати участі більше ніж трьох тисяч дітей у бесідах з вихователями за такими питаннями: «Про що ти хотів би спитати у Бога?», «Що би ти хотів попросити у Бога?», «Що ти хотів би розповісти Богу?». Діти знали, що звертаються не до мам, тат, педагогів, а до когось головного, всесильного та всерозуміючого. Тому їхні відповіді настільки щирі та проникливо довірчі. У них проступають майбутні поети, художники, гуманісти. Проте, діти можуть ними ніколи і не стати. Дорослі роблять їх подібними до себе. Подібними до тих, хто живе сьогодні у божевільному світі, де існує великий розрив між пересиченим прошарком та крайнім зубожінням бідності, повна відсутність моральності, коли брат обкрадає брата, друг розорює друга, а в середовищі так званих загальних інтересів панують вовчі закони.

Великий гуманіст і педагог Я. Корчак закликав дорослих піднятися до духовного світу дитини, а не ставитися до нього поблажливо. Втім, сприйняття світу дітьми, дитяча емоційність та моральна реакція на навколишній світ відрізняються своєрідністю, тонкістю, безпосередністю.

Посміхайтесь, дорослі, над думками дітей, здригайтесь, плачте, ніяковійте. І якщо це трапиться, у вас є душа!

Відповіді дітей подано мовою оригіналу.



- Я понял, что ты самый главный на земле, хоть и живешь на небе. А Тебя не переизберут? (Сеня, 6 лет)
- Господи, а Ты маму слушал в детстве? (Нина, 6 лет)

- А в детстве Ты дрался с ребятами или был тихоней? (Нина, 6 лет)
- Можно мне не умирать, а? (Юля, 5 лет)
- Почему весной, когда вечером Ты включаешь на небе звезды и дуешь на Землю теплый ветер и вокруг тихо-тихо, мне иногда хочется плакать (Наташа, 6 лет)



- Как это: на все воля божья?! И на лето, и на мамину болезнь, и на войну? (Марат, 6 лет)
- Почему мир без нежности? (Лена, 5 лет)



- Как Ты на небе живешь? Все ли у тебя есть? Может, что надо? (Зина, 6 лет)
- Господи, давай дружить? (Федя, 5 лет)
- А вот леший, баба Яга, домовой, феи – это из Твоего мира или из человеческого? (Аня, 6 лет)

- Кто я на свете? (Боря, 6 лет)



- Сколько раз я буду ошибаться в любви? Три раза уже есть (Юра, 6 лет)
- А можно у тебя хоть что-то выплакать? (Сема, 6 лет)
- Может ли хватить детства на всю жизнь? (Марк, 6 лет)

- *Дорогой Бог, прошу тебя, сделай так, чтоб начиная от бабушки и кончая слонами, все были счастливы, сыты и обуты (Тоня, 6 лет)*
- *Хочу, чтобы все люди жили счастливо, и все дети хорошо себя вели с родителями и не были бандитами (Женя, 5 лет)*
- *Ах, если бы Ты знал меня раньше...в садике. Сейчас я немного сдала (Света, 6 лет)*
- *Так. Я сочинил для Тебя новую молитву. «Дай, Боженька, всем мамам на свете улыбку, а папам дай добрый голос, и*



всем живым существам на земле дай пищу, а еще дай Себе крепкого здоровья, чтобы Ты мог нам все это дать (Кузя, 6 лет)



- *Пошли мне, милый Бог, кошечку. И чтоб все называли ее кот Вася (Неля, 6 лет)*
- *Верни мне маму (Роман, 6 лет)*
- *Пойду ли когда-нибудь по тучам и облакам? (Лена, 6 лет).*

Отже, зазначимо, знання психологічних особливостей дітей на кожному віковому етапі розвитку, психологічних новоутворень, характерних ознак внутрішнього світу, урахування кризових періодів становить підґрунтя як необхідну умову педагогічного супроводу дітей дошкільного віку.

Технологічний (методичний) інструментарій супроводу дошкільного дитинства – це спеціально розроблені відповідно до вікових особливостей дітей особистісно-орієнтовані форми, методи, засоби виховання на основі творчо-ігрових технологій, емоційні комплекси, виховні прийоми, засоби спілкування, а також позиція та стиль поведінки педагогів.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

2.1. Поняття педагогічного супроводу дитинства у контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти

Навколо нас все частіше з'являються нові ідеї, концепції, терміни, напрями діяльності. Цей процес досить активно відбувається і в сучасній педагогіці. Одне за одним то виникають, то зникають нові назви – педагогіка співробітництва, евристичне, проблемне навчання, ділові ігри, рефлексія, структурний аналіз, діалог культур, соціоігрова педагогіка, методика занурення, школа радості тощо. За кожним з них криється якийсь новий, достатньо своєрідний напрям.

Проте, по-перше, смисл кожного з напрямів полягає у тому, що можна висловити за допомогою простого виразу – «гарна педагогіка», «якісне навчання», і тому у своєму остаточному варіанті всі напрями майже зливаються. І, по-друге, кожний з напрямів, за своєю суттю, є відкриттям сучасного варіанту раніше відомого.

До початку обговорення проблеми, звернемо увагу на те, що у працях Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, К. Ушинського, Л. Толстого, М. Монтесорі, Я. Корчака, В. Сухомлинського та інших корифеїв педагогічного минулого можна знайти багато надзвичайних, актуальних і мудрих думок, які зможуть реально допомогти особистісному зростанню сучасних дітей та педагогів. Як побачимо далі, ідея педагогічного супроводу дитинства, можливості її реалізації також простежуються у класичній педагогічній спадщині, хоча це поняття й не було застосовано.

Проблема створення умов для цілісного гармонійного розвитку дитини в освітньому просторі є фундаментальною. Якість цього розвитку визначається рівнем фізичного, психічного, інтелектуального та духовно-морального розвитку дитини. Проте, з кожним роком все сильніше відчувається зниження рівня дитячого здоров'я. Не заперечуючи впливу суспільних кризових явищ,

психологи, педагоги, медики звертають увагу на «освітні чинники ризику», серед яких виокремлюють стресову тактику педагогічного впливу, коли дитина сприймається лише як об'єкт прикладання виховних зусиль; невідповідність методів навчання та виховання віковим та функціональним особливостям розвитку дитини, зайва регламентація їхніх дій; ігнорування життєвого досвіду дитини та соціальної ситуації її розвитку; навчальні перевантаження, надмірне захоплення новітніми засобами інтелектуального розвитку дитини тощо. Все це потребує розробки та використання ефективної практико-орієнтованої моделі супроводу дитинства – медичного, психологічного, соціально-педагогічного (О. Александрова, М. Бітянова, І. Дубровіна, О. Казакова, Є. Каралашвілі, Н. Кисельова, Є. Коротаєва, К. Крутій, І. Липський, Н. Михайлова, Р. Овчарова, В. Слободчиков, Л. Шипіцина, С. Юсфін та ін.).

Звертання багатьох сучасних вчених до феномену педагогічного супроводу не є випадковим. У педагогіку це поняття увійшло слідом за поняттями психологічна й соціальна допомога та підтримка, що обумовлено проникненням до освітнього простору ідей гуманістичної філософії та психології: розуміння людини як творця власного життя; здатність людини до саморозвитку та особистісного зростання, реалізації внутрішнього потенціалу; унікальність кожної людини (дитини).

Парадигма педагогічного супроводу дитинства своєю появою у педагогічній теорії та практиці багато в чому завдячує утвердженню особистісно-орієнтованої моделі освіти. Як наголошує з цього приводу І. Бех: «У руслі цієї виховної моделі утверджується культурологічний підхід до освіти, яка розуміється як цілеспрямований, побудований на наукових засадах процес долучення особистості до культури, в ході якого здійснюється передача багатовікового людського досвіду (теоретичного, ціннісного, практичного) від покоління до покоління і розвиток його відповідно до сучасних реалій» [10, с. 13-14].

З огляду на вищесказане актуальності набувають ті гуманістичні системи, які визначаються усвідомленням дитинства як самоцінного, самобутнього і

неповторного періоду життя особистості; цілісним уявленням про дитину як суб'єкт власного життя; новою соціокультурною ситуацією і суспільними вимогами до особистості, якій доведеться функціонувати в системі постійної змінюваності життя; ситуацією оновлення освітніх технологій у контексті особистісно-орієнтованої парадигми.

Найважливішими складниками гуманізації освіти сучасними вченими визнаються: гуманістичне осмислення основних функцій освіти; гуманізація сьогоденного життя кожної дитини; втілення гуманістичних засад у загальну організацію системи освіти та її подальшу розбудову; любов і повага до дітей з боку педагогів; стимулювання розвитку суб'єктних якостей дитини; запровадження в освітній процес діалогічної технології; виховання дітей у дусі гуманістичних цінностей; визнання педагога і дитини суб'єктами гуманістично-орієнтованої освіти [13].

Розробка особистісного підходу в освіті – дуже складна теоретична і практична проблема. Її складність зумовлена передусім тією обставиною, що особистість є чи не найскладнішим утворенням у світі і одночасно – суб'єктом перетворення цього світу і самої себе. Серед спеціалістів набуває все більшого визнання думка, що всебічне дослідження процесів розвитку особистості – це фундаментальна комплексна наукова проблема, яка вимагає міждисциплінарного підходу. Водночас ключову роль у розв'язанні цієї проблеми відіграє психологія, оскільки особистість – це передусім психічне новоутворення. Тому психологічні закономірності посідають центральне місце у загальнонауковому уявленні про особистість, її розвиток та діяльність.

У цьому контексті особистісний підхід розглядається як важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого складає сукупність вихідних теоретичних положень про особистість та практичних методичних засобів, що сприяють її цілісному розумінню, вивченню та гармонійному розвитку. Інакше кажучи, особистісний підхід – це певний методологічний інструментарій, розробка якого має спиратися на синтез видобутих психологічною та

педагогічною наукою закономірностей будови, функціонування та розвитку особистості.

Відповідні передумови виникнення особистісного підходу поступово закладалися на науковому ґрунті та у досвіді. Гуманістичний підхід, як самостійний напрям в науці, виділився в 50-і роки ХХ століття, за умови якого людина розглядалася як неповторна унікальна цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими вона керується. Гуманістичний підхід розглядає людину як відкриту можливість для самоактуалізації, притаманну тільки людині.

З самого початку гуманістичний підхід (спочатку в межах гуманістичної психології) займався вивченням можливостей та обдарувань людини. Він аналізував такі явища, як любов, творчість, «Я»-розвиток, реалізація власних можливостей, вищі цінності буття, становлення, спонтанність, досвід, психічне здоров'я тощо. Цей підхід суб'єктом свого вивчення зробив здорового, творчого індивіда. Світова наука пов'язує з ним імена Р. Бернса, К. Гольдштейна, А. Маслоу, Дж. Олпорта, К. Роджерса, Е. Фромма, К. Хорні, В. Франкла та інших вчених [64].

Сучасні вимоги до формування особистісного підходу поступово обґрунтовувалися у дослідженнях таких відомих психологів, як К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, О. Газман, В. Давидов, О. Запорожець, Г. Костюк, В. Моляко, Л. Проколієнко, Т. Титаренко, І. Якіманська та ін.

Питання необхідності особистісного підходу у психології та педагогіці неодноразово порушувались у працях Ш. Амонашвілі, І. Беха, І. Кона, А. Петровського, В. Сухомлинського, Б. Федоришина та ін.

Особистісно-орієнтований підхід в освіті розглядається сучасними вченими як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості дитини і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах функціонування системи освіти [10; 85; 97; 102].



Не чекай, що твоя дитина буде такою, як ти, або такою, як ти хочеш. Допоможи їй стати не тобою, а собою.

Не стався до проблем дитини звисока. Життя дане кожному під силу, і будь упевнений – її життя таке ж складне, як і твоє, а може й складніше.

Не забувай, що найважливіші зустрічі людини – зустрічі з дітьми. Звертай більше уваги на них – ми ніколи не можемо знати, кого ми зустрічаємо в дитині.

Дитина – це не тиран, який заволодіває всім твоїм життям, не тільки плід з плоті і крові. Це – та дорогоцінна чаша, яку Життя дало тобі на зберігання і розвиток в ньому творчого вогню. Це – розкріпачена любов матері і батька, у яких буде рости не «наша», «своя» дитина, але і душа, яка дана на зберігання.

Люби дитину будь-якою – неталановитою, невдахою, дорослою. Спілкуючись з нею – радій, бо дитина – це свято, яке поки що поруч.

Я. Корчак

Загальною формою становлення і розвитку сутнісних сил дошкільника, його фундаментальних здібностей та набуття ним образу людського у часі і просторі культури, виступає дошкільна освіта як сукупність процесів розвитку, виховання, навчання, формування, дорослішання. Важливо, щоб сенс дошкільної освіти ХХІ століття не пов'язувався лише з масовою соціалізацією дитячих груп, а полягав у вихованні та навчанні конкретної дитини з її індивідуальними особливостями, біографією, досвідом; щоб педагогічна діяльність все більше ставала мистецтвом, а не перетворювалася на професійну роботу, просте функціонування. Тобто, головним у вихованні та навчанні дошкільника є створення умов для розвитку особистості.

Особистісно-орієнтована освіта – це освіта, що гармонійно резонує з внутрішнім світом дитини. Мають велике значення рухливість, тип нервової системи, характер, переваги, які теж є частиною внутрішньої суті – індивідуальної природи дитини. Тому особливого значення в цьому зв'язку набуває освіта, що враховує суб'єктний досвід [6; 7; 45]. Кожній дитині треба надавати те, що потрібно саме їй. Навчати тому і стільки, що і наскільки відповідає її природженим здібностям. Особистісно-орієнтована освіта ставить перед вихователем такі завдання: забезпечити особистісний розвиток суб'єктності дитини, її інтелектуальний, духовно-моральний, фізичний розвиток, формування в її світогляді цілісної картини світу. Центральним моментом педагогічного керівництва при такому підході більшість вчених (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, В. Сериков, В. Слободчиков та ін.) вважають допомогу, підтримку, соціально-педагогічний захист. Тож, проблема створення умов для цілісного, гармонійного розвитку дитини дошкільного віку в освітньому процесі є одним із пріоритетних напрямів діяльності закладу дошкільної освіти.

Таким чином, **особистісно-орієнтований підхід, який розглядає супровід як педагогічну дію заклик до особистісної взаємодії, передбачає ставлення до дитини не лише як до об'єкта засвоєння знань і вмінь, а й як**

до суб'єкта спілкування, співпраці, співдружньої діяльності, розширення прав дитинства, надання свободи і права на власний вибір.

Сутність поняття супроводу більш повно виявляється у співставленні з близькими за значенням термінами та поняттями. Таким поняттям є «педагогічна підтримка», яке міцно закріпилося у вітчизняній освіті на межі ХХ-ХХІ століть. Серед усієї різноманітності ідей, що стосуються теорії і практики педагогічної підтримки, виокремимо позицію О. Газмана: педагогічна підтримка дитинства є однією з форм освітньої практики. Її спрямованість визначається створенням оптимальних умов, що забезпечують розвиток індивідуальності дитини у певному соціокультурному (освітньому) просторі [22].

Поняття «педагогічна підтримка» стало вихідним для появи нового терміну – «педагогічний супровід», який найбільш повно відповідає гуманістичним підходам до взаємодії в освітньому процесі у відповідності до соціокультурної ситуації, що постійно змінюється (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Є. Бондаревська, Н. Гавриш, О. Кононко, Є. Коротаєва, К. Роджерс, І. Якіманська та ін..).

Розглянемо детальніше сутність поняття «супровід». Тлумачний словник української мови подає таке пояснення супроводу: «Супровід – те, що супроводить яку-небудь дію, явище» [39]. Тут ми знаходимо тлумачення супроводу як дії по дієслову «супроводжувати», тобто «постійно бути разом із ким, чим-небудь, тісно пов'язуватись з чимось» [39], іноді трохи попереду, якщо треба пояснити можливі шляхи. Відтак, як зазначає І.Рогальська, слід наголосити на одній принциповій особливості супроводу: одночасне знаходження поруч, як посередництво між соціальним світом і власним життєвим світом дитини, забезпечення її захисту, позитивного самопочуття, підтримки в небезпечних ситуаціях [92]. Вважаємо, що тут як раз доцільно використати не термін «поруч», а термін «разом», бо вони мають певну семантичну різницю: бути «поруч» означає позицію більше зовнішню, емоційно нейтральну, часто така позиція провокує контроль, повчання,

нав'язування шляхів та орієнтирів; бути «разом» зорієнтовано на внутрішню близькість, спорідненість, емоційну прив'язаність і зв'язок, співробітництво. Тому пояснюючи зміст терміну «супровід», на наш погляд, адекватним є використання словосполучення «бути разом». У такій позиції акцент переноситься не на вплив, а на створення сприятливих психолого-педагогічних умов для налагодження співтворчості та співробітництва, партнерських стосунків, для особистісного розвитку дитини, за якою визнається право бути дитиною, бути особистістю.

Зазначимо, що модель супроводу, зміст якого має свою специфіку, знайшла спочатку широке розповсюдження у психології. Проте у сучасній психології ще не маємо єдиного методологічного підходу до визначення сутності психологічного супроводу. Його потрактовують як усю систему професійної діяльності психолога (М. Бітянова), як загальний метод роботи психолога (Н. Глуханюк), як один з напрямів та технологій професійної діяльності психолога (Р. Овчарова). Сутнісною характеристикою супроводу у психологічному контексті є створення соціально-психологічних умов для емоційного благополуччя, успішного розвитку, виховання та навчання дітей в ситуаціях соціально-педагогічної взаємодії, яка організується в межах освітнього закладу.

Як свідчить аналіз підходів до обґрунтування змістового навантаження поняття «супровід», його іноді вважають однією з моделей, яка відрізняється від інших самостійних моделей – моделі підтримки, моделі корекції тощо. Супровід також визначають як цілеспрямовану діяльність, яка супроводжує весь процес життєдіяльності дітей і педагогів в ЗДО [8].

Зауважимо, що у педагогічних роботах також отримало розповсюдження уявлення про те, що роль педагога полягає в супроводі процесу формування особистості. Це слід оцінити як прогресивне явище. Воно з'явилося в умовах, коли виявила себе надмірна регламентація дій дитини, що сковує її ініціативу та гальмує розвиток.

До проблеми обґрунтування парадигми педагогічного супроводу зверталися і російські, й українські вчені (М. Бившева, М. Іваненко, І. Ісаєва, І. Кареліна, К. Крутій, І. Рогальська, О. Трофімова та ін.). Так, М. Іваненко досліджувала проблему педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дитини в період дитинства. Вона зазначала, що свій підхід до розв'язання проблеми, приєднуючись до позиції психологів (М. Бітянова), вони назвали «парадигмою супроводу», щоб підкреслити його діяльну спрямованість, орієнтацію на роботу з суб'єктом. При цьому ніщо не може бути змінено у внутрішньому світі дитини всупереч її власної волі та бажання [15].

М. Іваненко стверджує, що до таких понять, як підтримка, допомога, забезпечення поняття супроводу не зводиться, за обсягом воно є більшим. Його основу становить збереження максимуму свободи та відповідальності суб'єкта розвитку за вибір варіанту розв'язання проблеми. «Вихователь повинен побачити світ Дитинства та Дитини в ньому не як продукт соціалізації та «навчання» з боку дорослих, а як автономну, унікальну, соціально-біологічну та соціально-культурну реальність» [38, с. с.8].

Дослідниця дійшла певних висновків. По-перше, період дитинства забезпечує загальний розвиток людини і слугує фундаментом для оволодіння у подальшому знаннями та вміннями, засвоєння різних видів діяльності, норм спілкування; оптимальний розвиток дитини можливо забезпечити за умови педагогічного супроводу, заснованому на компетентнісному підході, який забезпечується реалізацією таких принципів: пріоритет інтересів дитини, неперервність, єдине ставлення до дитини з боку всіх учасників супроводу, інформаційний обмін між ними, визнання пріоритету цінностей внутрішнього світу дитини.

По-друге, педагогічний супровід – це комплексна технологія підтримки та допомоги дитині, тобто організована взаємодія того, хто супроводжує і того, кого супроводжують, що передбачає зміну ціннісно-сміслових орієнтацій та установок дорослого та створення оптимальних умов для поступального розвитку дитини, її психологічного благополуччя.



*Дети смотрят на нас
голубыми глазами.
Дети плачут о нас
горевыми слезами.
Дети смотрят на нас.
Дети каждый твой шаг
подглядят и обсудят,
или твердо осудят.
Дети смотрят на нас.*

Б. Слуцкий

По-третє, модель педагогічного супроводу заснована на компетентнісному підході і включає такі компоненти: цілепокладання, очікуваний результат діяльності, рольові позиції педагогів, види діяльності, стратегію планування змісту, поетапність роботи, єдність принципів педагогічного супроводу.

По-четверте, ефективний педагогічний супровід соціально-особистісного розвитку дитини здійснюється за таких умов: наявність наукової, достатньої та необхідної інформації для прийняття рішення про необхідність педагогічного супроводу у відповідності до вихідних даних; наявність розроблених індивідуально-орієнтованих технологій у відповідності до різних варіантів взаємодії сім'ї та ЗДО; наявність готовності дорослого до взаємодії з дитиною у процесі педагогічного супроводу.

М. Бившева вказує на те, що наукових пошуків у напрямку специфіки педагогічного супроводу з огляду на дошкільне дитинство недостатньо. Частіше всього педагогічний супровід передбачає визначення особистісного маршруту розвитку дитини, розробку індивідуальної програми навчання та розвитку. Наприклад, педагогічний супровід соціального пізнання дитини М. Бившева визначає як діяльність педагога, що реалізується у турботі, захисті, підтримці позиції дитини, що сприяє осмисленню ставлення дитини до соціального світу – найближчому соціальному простору, життєвим подіям, іншим людям, власному Я, і забезпечує продуктивну соціальну інтеграцію [14]. Програма педагогічного супроводу включає проектування соціального простору; організацію педагогічно доцільного спілкування учасників освітнього процесу, спрямованого на засвоєння спектру соціальних ролей у дошкільному віці; насичення соціального середовища спільними переживаннями дорослих і дітей; моделювання значущих ситуацій (захист, турбота, підтримка позиції дитини).

Близькою позицією є думка І. Ісаєвої. Автор тлумачить педагогічний супровід як технологію взаємодії між учасниками освітнього процесу (педагогами, батьками, дітьми), що спирається на особистісний потенціал

дитини, свободу і самостійність, має за мету позитивну динаміку у розвитку кожної дитини і дозволяє сформувати у дитини здатність до саморегуляції, адаптивність до реальних життєвих ситуацій [42]. Педагогічний супровід як технологія розвитку соціального інтелекту характеризується цілісністю, взаємозв'язком цілей, завдань, педагогічних засобів, будується на основі комплексної діагностики, включає розвивальний та результативний компоненти. Відтак, модель педагогічного супроводу включає мету, принципи, умови, зміст, систему методів та форм.

К. Крутій під супроводом розуміє метод, що забезпечує створення умов для вибору суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору. Суб'єктами розвитку є дошкільник і соціальна система. «Супровід – це комплексний метод, в основі якого – єдність чотирьох функцій: діагностика виниклої проблеми; інформація про проблему і шляхи її рішення; консультація на етапі вибору рішення і вироблення плану рішення проблеми; первинна допомога та етапі реалізації плану рішення» [58, с. 187]. І далі дослідниця пояснює, що використання терміну «супровід» продиктовано необхідністю додатково виокремити самостійність суб'єкта у виборі рішення. Слід погодитися з тим, що «супроводжувальний розвиток» є альтернативою розвитку, що направляється, бо основний його постулат – віра у внутрішні сили дошкільника, потреба в самореалізації. Тобто, основними пріоритетами супроводу мають стати навчання вибору, створення орієнтаційного поля розвитку, зміцнення внутрішнього «Я» дошкільника. К. Крутій доходить висновку, що в основі психолого-педагогічного супроводу повинна лежати теоретична модель, що є єдністю концептуальних положень і технологій, зорієнтована на розв'язання проблем розвитку дитини в різних соціальних системах. Дослідниця наполягає на тому, що в основу проекрованої моделі супроводу мають бути покладені такі принципи: гуманізація, системний підхід, комплексний підхід, урахування індивідуальних і вікових особливостей дитини, безперервність. Змістове наповнення психолого-педагогічного супроводу включає такі параметри: попередження виникнення проблем розвитку дитини;

допомога дитині у вирішенні актуальних завдань розвитку, навчання і виховання; психологічне забезпечення індивідуальних освітніх програм; розвиток психолого-педагогічної компетентності батьків і педагогів. У реальній практиці, на жаль, подібна модель майже не використовується, а супровід здійснюється фрагментарно та еkleктично.

Проблема соціально-педагогічного супроводу дитини розглядається у працях І. Рогальської. Вона зазначає, що соціально-педагогічний супровід дітей-дошкільників забезпечує умови для поетапного якісного соціального зростання дітей, стрижнем якого є морально-ціннісна площина розвитку особистості, оскільки саме вона визначає позицію дитини в світі, систему її ставлень до природи, предметної і духовної культури, людей, самої себе [92]. Сутність соціально-педагогічного супроводу полягає у створенні у межах соціального простору дитинства умов для засвоєння дитиною позиції суб'єкта соціалізації і виявлення себе суб'єктом власної життєтворчості. І. Рогальська підкреслює, що принциповою відмінністю соціально-педагогічного супроводу від інших моделей (підтримки або корекції) є те, що успішність соціалізації особистості досягається за умови створення ефективних умов, пошуку скритих ресурсів, прищеплення дитині імунітету проти негативних впливів соціального оточення, що дозволить запобігати їй неблагополуччю, сформувати стійкість перед негативними впливами соціального середовища.

Звертаючись до аналізу поняття «педагогічний супровід» з позиції «всезагальне – окреме – одиничне», І. Липський підкреслює, що на рівні **всезагального** супровід являє собою соціальну взаємодію людини з соціумом у різноманітних особистих та соціальних ситуаціях; на рівні **окремого** одним із варіантів такої взаємодії є саме педагогічний супровід; на рівні **одиничного** – це різні варіанти організації та функціонування процесу педагогічного супроводу у різних освітніх системах у певних часових і просторових умовах [66].

У науковій літературі мають місце різні підходи та критерії до визначення видів (форм) педагогічного супроводу: опіка, наставництво, партнерство,

співпраця, співдружність (А. Белкін); захист, допомога, підтримка, супровід (М. Бившева, Н. Касіцина, Н. Михайлова, С. Юсфін); добровільна та вимушена форми супроводу, запланований та імпровізаційний супровід, довгостроковий і короткостроковий, «живий» контакт і заочний, продуктивний і непродуктивний (Є. Коротаєва); метод створення сприятливих умов (К. Крутій); комплексний метод, що включає діагностику, інформаційне забезпечення, консультація та первинна допомога (К. Крутій, Н. Рогальська).

Узагальнюючи результати наукових досліджень відзначимо, що підхід до розв'язання проблеми супроводу розглядається як парадигмальний, що підкреслює його діяльнісну та суб'єктну природу, ненасильницький, безперервний та ціннісний характер. Модель педагогічного супроводу засновується на компетентнісному підході та реалізується на основі взаємодії його основних складових компонентів: цілепокладання, стратегії планування змісту та технології його реалізації, чіткого визначення рольових позицій усіх учасників освітнього процесу, єдності принципів та очікуваних результатів.

Отже, у науковому полі існує **поліваріантність підходів** в обґрунтуванні сутності поняття «супровід» (через рід та видові ознаки (відмінності): **допомога** дитині, її сім'ї та педагогам у формуванні орієнтаційного поля розвитку; **метод**, що забезпечує єдність всіх суб'єктів освітнього процесу; **система професійної діяльності** педагога, психолога; **створення оптимальних умов** для особистісного розвитку дитини; цілісна **система психологічного забезпечення** освітнього процесу, в якій взаємодіють діагностичний, розвивальний, профілактичний і соціальний напрями; **сприяння** педагогам та батькам у вихованні дітей; **«ведення»** дитини за індивідуальним освітнім маршрутом за умови добору відповідних освітніх програм. Виявляється, що поняття «супровід» є більш широким за об'ємом та динамічним за значенням і змістом, довготривалим. У теорії супроводу важливим положенням виступає твердження, що носієм проблеми розвитку дитини у кожному конкретному випадку виступає і сама дитина, і її батьки, і найближче оточення дитини, і педагоги. Ґрунтом у теорії і практиці супроводу

виступають концепція вільного вибору як умови розвитку (пріоритет опори на внутрішній потенціал суб'єкта, на його право самостійно здійснювати вибір і нести за нього відповідальність); системно-організаційний підхід, у логіці якого розвиток розуміється як вибір і освоєння суб'єктом тих чи інших новацій. Виокремлюють психологічний супровід, психолого-педагогічний, педагогічний, соціально-педагогічний у залежності від певних проблем, умов, потреб, освітньої мети і завдань, професіоналізму кадрів тощо. В останній час значно активніше використовується поняття «педагогічний супровід» стосовно саме дошкільного дитинства.

2.2. Від педагогіки управління до педагогічної підтримки: гуманістичний контекст

«Дорослий і маленька дитина можуть щоденно дарувати радість та щастя одне одному, використовуючи прості та вічні елементи побуту та буття. Звичка жити у контакті з дітьми та дитинством є життєво важливою не тільки для маленьких, але й для дорослих»
(Т. Бабушкіна)

Гуманістична спрямованість сучасної освіти виражається у розумінні людини як вищої цінності соціального буття, як суб'єкта пізнання, спілкування, комунікації і творчості. Пріоритетність гуманістичних цінностей в освітньому процесі закріплена низкою державних документів: Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки.

Гуманізм – світоглядна позиція, що передбачає визнання Людини як найвищої цінності, без якої немає життя на землі та не уявляється щастя життя.

Практична реалізація гуманістичної парадигми освіти сприяє розвитку суб'єктних якостей людини, її здатності до особистісного зростання,

самовдосконалення, рефлексивної діяльності, формуванню самості. Це обумовлює необхідність зміни позиції педагога та дитини в освітньому процесі, основними характеристиками якої повинні стати емоційна і особистісна відкритість суб'єктів, довірливість, взаємна зацікавленість у кінцевому результаті.

Гуманістичне виховання – це сприяння формуванню особистості дитини як людини-гуманіста в умовах гуманістичного ставлення до дитини як основної характеристики виховної системи.

Гуманність – це співчуття людині, бажання блага у ситуації, коли їй погано, коли потрібна допомога, підтримка. Виявлення гуманності завжди є обмеженим ситуацією, що розгортається.

Гуманістичне ставлення – це сприяння становленню людини в людині. Виховання – це сходження дитини до вершини, на якій стоїть «людина», а також набуття здатності залишатися людиною у будь-якій життєвій ситуації.

Було б неправильним різко розводити поняття гуманності та гуманізму, не встановити їхнього зв'язку. Гуманізм – це стратегія педагога. Гуманність – тактична поведінка педагога. Щоб здійснити професійний педагогічний вплив (який обумовлює характер подальшої взаємодії з дітьми), педагог повинен у свідомості мати загальне гуманістичне уявлення про образ людини як еталон для виховання.

Педагог-гуманіст невідворотно включає у педагогічне цілепокладання формування у кожної дитини здатності бути щасливою, оскільки його гуманістична позиція передбачає, що кожна людина, що живе на землі, повинна мати право і бути озброєна засобами будування щасливого життя. Гуманістичне виховання вирощує дитину як творця власного життя, яка може бути щасливою тому, що вибудовуване життя буде відповідати уявленням про життя, а її здібності для цього будуть максимально розвинені.



Моему ребёнку, что я могу и чего я не могу.

Я могу разделить с тобой жизнь, но я не могу прожить её за тебя.

Я могу указать тебе направления, но не могу всегда вести тебя.

Я могу дать тебе любовь, но не могу заставить тебя любить.

Я могу помочь тебе определить жизненные цели, но не могу реализовать их за тебя.

За твою жизнь ты отвечаешь САМ, а я, любя, поддерживая тебя, могу лишь быть с тобой рядом.

Амонашвили

У гуманістичній системі педагог і дитина утворюють загальний освітній простір, в якому вплив (у звичайному, об'єктному значенні) перестає існувати, поступаючись місцем взаємодії (суб'єкт-суб'єктним відносинам) і взаєморозвитку. Педагог не керує дитиною, не прагне вести за собою, а створює умови для її самовизначення, самоідентифікації та самореалізації, підтримує, допомагає у вирішенні проблем.

Одним із напрямків гуманістичної педагогіки є теорія і практика педагогічного супроводу, яка активно розробляється в сучасній науці. Модель освіти, що є відповідною педагогіці супроводу, принципово відрізняється від звичних підходів до організації виховання та навчання. Її зміст відображає гуманістичну сутність освіти: педагог має бути завжди на боці дитини, допомагати їй у самостійному зростанні, приймати її природну заданість і, долучаючи до соціальних і моральних цінностей, культивувати унікальність.

Як було сказано вище, появи парадигми **педагогічного супроводу** передували джерела та парадигма **педагогічної підтримки**. Насамперед, це витоки філософського знання, в яких закладено уявлення про педагога як про носія соціокультурних цінностей суспільства. В основі світогляду античних філософів Аристотеля, Демокрита, Сократа, Платона – мисляча, творча людина. Зокрема, Сократ прагнув навчати молодих людей, підтримуючи їх духовні шукання, формуючи здатність до народження власного знання, підбиваючи до осягнення суті речей. Майевтика Сократа (букв. – «повивальне мистецтво») орієнтована на саморозуміння, на усвідомлення людиною своєї автономії, розкриття своєї сутності як розумної та моральної істоти. Тобто, закликаючи до пробудження людяності в людині, Сократ зумів висловити гуманістичний підхід до розуміння людського життя. Два найважливіших гуманістичних принципи педагогіки висунув Аристотель: принцип активної практики, яка сприяє відбору і засвоєнню корисних знань і принцип отримання радості від цих знань [43].

Науково-практична діяльність перших педагогів-гуманістів відноситься до епохи європейського Відродження (Вітторіно да Фельтре, Франсуа Рабле,

Еразм Роттердамський). Деякі дослідники вважають, що і само поняття «гуманізм» виникло в цей же час (XIV-XVI ст.) як сукупність поглядів, заснованих на визнанні людини найвищою цінністю; як вчення, що стверджує повагу до гідності та розуму людини, її право на щастя, свободу і всебічний розвиток. На перший план виступає особистість, «ідеальною людиною» визнається людина сильна, талановита і всебічно розвинена, здатна стати творцем самої себе і своєї долі. Найважливішими рисами гуманістичного підходу стають: індивідуалізація, вибір людиною власного життєвого шляху, духовна свобода.

Епоха Відродження змінилася епохою Реформації XVII-XVIII ст., радикально трансформуючи вигляд всієї Європи. Антропоцентричні уявлення були істотно підірвані, а науки про людину – відсунуті на другий план. Проте інтерес до ідей гуманізму, їх пошуку не припинився. У філософських вченнях цього часу робився акцент на необхідності розуміння глибинної суті людини, її призначення й сенсу життя.

Характерно, що гуманістичні ідеї завжди випереджали соціальну практику розвитку та становлення суспільства та часто називалися соціальною утопією. Однак у часи, коли необхідні були зміни, відмова від старих парадигм і пошук нових орієнтирів, гуманістичні ідеї ставали актуальними. Знайшли вони відображення і в роботах А. Дістервега, Й. Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, педагогічні ідеї яких засновані на гуманізмі, глибокій любові до дитини, турботі про її всебічний розвиток.

Так видатний французький філософ Ж.-Ж. Руссо в середині XVIII ст. закликав вихователів сприяти природному зростанню дітей, пристосовуючи систему виховання до потреб і запитів дитини. Руссо бачив сутність виховання у пробудженні в дитини власних намірів, рішення та самооцінки. На його думку, педагог повинен не нав'язувати свою волю, а створювати умови для розвитку, організовувати виховуюче і навчальне середовище, в якому дитина може накопичувати життєвий досвід, реалізовувати природні задатки [43]. –

«Природа прагне, щоб діти були дітьми, перш ніж вони стануть дорослими» «Дайте дитинству визріти в дитинстві»

Приблизно в цей же час розвивав педоцентричні ідеї і Г. Сковорода. Видатний український філософ і педагог акцентував увагу на тому, що людина перебуває у центрі світу і що тільки в акті самопізнання вона виявляє своє справжнє місце і призначення, розкриває для себе доцільність і справжній зміст світоустрою [100]. – ***«Серце тоді насичується, коли освічується» «Оце то є бути щасливим – знайти самого себе»***

Швейцарський педагог Й. Песталоцці відстоював самоцінність дитинства і вважав метою навчання розвиток моральності та розуму в дітей на основі можливостей, даних природою. Для нього сенс виховання – у допомозі людині, яка самостійно розвивається, опановує культурою, яка рухається до досконалого стану. По суті, це сприяння саморозвитку тих сил і здібностей людини, які вже закладені в неї природою. Й. Песталоцці писав: «...ідея елементарної освіти є не що інше, як результат прагнень людства надати ходу природи у розвитку і формуванні наших задатків і сил сприяння, яке здатні надати розумна любов, розвинений розум і добре розвинені технічні схильності ...» [43, с. 68]. – ***«Дякую тобі, дитя людське, за те, що ти нагадало мені, як радісно і тривожно бути Людиною...Спасибі, що ти показало мені, як любити іншого і бути поруч із людьми, великими і маленькими...»***

Прихильником гуманного виховання був і А. Дістервег який закликав до дотримання принципів природовідповідності, культуровідповідності і самодіяльності. Під природовідповідністю А. Дістервег розумів розвиток вроджених задатків дитини відповідно до закладених у неї прагнень до розвитку; під самодіяльністю – активність та ініціативу, вважаючи її найважливішою рисою особистості. У розвитку дитячої самодіяльності вчений бачив і кінцеву мету, і неодмінну умову будь-якої освіти. Справа вихователя – слідувати природі дитини, формувати в ній не спеціальні, а перш за все

загальнолюдські якості (розум, почуття, волю, уяву, увагу, дар слова тощо) [32].

Саме вільне виховання вважала основною ідеєю своєї педагогічної системи М. Монтесорі. Спираючись на теорію «спонтанного розвитку дитини», вона заперечувала активну роль вихователя в цьому процесі на рівні втручання, прямого впливу, обмежень дій дитини. Відтак, завдання педагога вона вбачала в створенні умов, що відповідають потребам дитини, що сприяють процесу самовиховання і самонавчання. «Вихователь повинен бути проинятий почуттям глибокого благоговіння до життя; спостерігаючи дитину з гуманним інтересом, він повинен поважати розвиток у ній цього життя» [74, с. 127]. М. Монтесорі сформулювала принцип організації дій дитини, який згодом став одним із гасел педагогічної підтримки: **«допоможи мені це зробити самому»**. **«Наша мета – дисциплінувати для діяльності, для праці і добра, а не для нерухомості, пасивності та слухняності»**.

Ідея гуманізації становить основу педагогіки Р. Штайнера (вальдорфської педагогіки), мета якої полягає у вихованні духовно вільної особистості, здатної до індивідуальної творчості. У концепції і практичній діяльності вальдорфських шкіл органічно поєднувалися «закони творчості» і «закони природи» дитини, і як наслідок, створювалися умови для максимального збереження та розвитку творчих і неповторних здібностей дітей [41]. Р. Штайнер вважав, що головною дійовою особою в гуманному педагогічному процесі є педагог. Одне з найважливіших завдань, яке стоїть перед ним – організація взаємодії дітей, педагогів і батьків на гуманних засадах.

Питання підтримки дитини в навчанні знайшло відображення в діяльності французького педагога С. Френе. Гуманізація навчального процесу, на його думку, полягає в шанобливому ставленні до змістовної роботи дитини; він підкреслював, що необхідно з довірою ставитися до практичної діяльності та вільного самовизначення кожної дитини. С. Френе розробив «інваріанти педагогічні» – педагогічні істини (постулати), що не підлягають перегляду: природа дитини така ж, як і природа дорослого; поведінка дитини у школі

залежить від її психологічного складу та стану здоров'я; ніхто – і дитина, і дорослий – не любить, щоб їм наказували; будь-яка людина прагне до успіху; невдача гальмує роботу і позбавляє ентузіазму.

Наприкінці ХІХ століття на Заході виникає нова наука про дитину – педологія, що ставить за мету формування активної, творчої особистості та індивідуальний підхід до кожної дитини. На початку ХХ століття ця наука поширюється в Україні та Росії як широкий педологічний рух, який вперше спробував відмовитися від вивчення дитини «по частинах» і отримати цілісне знання про неї та її особливості (М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, А. Залкінд, С. Моложавий). За словами А. Петровського, «історія педології – це ланцюг спроб ... прийти до синтезу знань, з різних боків звернених до дитини». Однак з 1936 року педологія фактично заборонена і оголошена «лженаукою». О. Асмолов, аналізуючи причини заборони педології, в якості основної причини називає те, що вона своїм визнанням унікальності й індивідуальності кожного і запереченням «середньої» дитини йшла врозріз з потребами командно-адміністративної системи. Істотно ускладненим виявився і розвиток в освітній теорії та практиці елементів педагогіки підтримки.

У 50-60-ті рр. ХХ століття на Заході як особливий напрям оформляється гуманістична наука. Її представники розробили низку питань, суттєвих для технології педагогічної підтримки, найбільш яскравими серед яких представляються ідеї А. Маслоу і К. Роджерса. Зокрема А. Маслоу підкреслював, що метою гуманістичної освіти є людина, яка самостійно творить себе, і тому така освіта повинна відповідати інтересам кожної конкретної особистості, сприяти її самоактуалізації, забезпеченню умов для втілення того, що може досягти ця людина. Таким чином, основне завдання освіти, на думку психолога, полягає в тому, щоб допомогти людині максимально повно реалізувати свої можливості. Ідеальний освітній заклад, за А. Маслоу, «стане свого роду тихою гаванню освіти, в якій кожен зможе спробувати знайти себе, з'ясувати, хто він такий і до чого він прагне, чим він гарний і чим поганий» [69, с. 195].



Гра – той феномен, «... який відштовхує від себе поняття ... один із способів розуміння, за допомогою яких людина розуміє себе ... Оазис щастя в пустелі повсякденного життя».

Г. Лендрет

У свою чергу К. Роджерс відзначав, що гуманістично налаштований педагог зобов'язаний приймати дитину такою, якою вона є, допомагати їй заглядати в саму себе, розуміти, що вона являє собою, сприяти і радіти її зростанню та самоактуалізації. Педагог може надати реальну підтримку дитині у вирішенні особистісно значущої проблеми лише тоді, коли між ними встановлюються відносини взаємодопомоги. «Під цими словами, – писав К. Роджерс, – я маю на увазі такі відносини, в яких, принаймні, одна зі сторін прагне до заохочення іншої, до особистісного зростання, розвитку, дозрівання, поліпшення життєдіяльності та співпраці. Відносини взаємодопомоги – це такі відносини, в яких один з учасників прагне до того, щоб у однієї або у обох сторін відбулися зміни у бік більш тонкого розуміння себе, у бік посилення вираження і використання всіх своїх потенційних внутрішніх ресурсів» [93, с. 350].

Особливий інтерес представляє точка зору вченого щодо можливостей і умов формування відносин взаємодопомоги, у якості яких він виділяє: сприйняття дитиною себе як людини, що вміє і бажає вирішувати власні проблеми; конгруентність особистості та поведінки педагога у взаємодії зі своїми вихованцями; безумовне позитивне ставлення педагога до дитини; емпатійне розуміння дитини вихователем; відчуття вихованцями конгруентності, прийняття та емпатія педагога [93, с. 32].

Наукові праці і досвід сучасних вчених (Г. Балл, І. Бех, Н. Гавриш, І. Зязюн, О. Кононко, Т. Піроженко, Т. Поніманська, О. Сухомлинська, І. Якіманська) зробили великий внесок в обґрунтування теоретичних основ педагогічної підтримки.

Питання гуманізації займають важливе місце в дослідженнях І. Зязюна, який у книзі «Педагогіка добра: ідеали і реалії» підкреслює, що догматика навчання, основною метою якого є лише отримання знань, обмежує свободу людини, не дає їй можливості творчо, індивідуально, неповторно, суб'єктивно самореалізовуватися [36, с. 48].

Гуманістичну парадигму освіти І. Бех пов'язує з необхідністю звернення до загальнолюдських моральних цінностей та їх втіленням у наступних поколіннях. Гуманістичним, за І.Бехом, можна вважати утворення, яке орієнтується на духовність, самоцінність, суверенітет кожної особистості і яке веде до морального самовдосконалення [10].

У своїх дослідженнях О. Кононко доводить, що процес особистісного становлення в дошкільному дитинстві характеризується об'єднанням двох важливих і разом з тим різноспрямованих тенденцій – соціалізації та індивідуалізації, збалансованість яких є гарантом життєвої компетентності. Розширюючи і встановлюючи соціальні зв'язки, дитина освоює свій власний психологічний простір, пізнає власну значущість і самоцінність, у неї формується ставлення до себе як до суб'єкта самопізнання, партнера по спілкуванню. Поступово відбувається усвідомлення та переживання своєї індивідуальності, унікальності, утвердження себе серед однолітків і дорослих. При цьому підкреслюється, що усвідомлення дошкільником власних дій, цілей діяльності, мотивів поведінки означає початок формування духовного Я [48; 49].

На необхідність побудови ефективної взаємодії дитини і дорослого звертає увагу Т. Піроженко. Така взаємодія, на думку автора, має бути орієнтована на розвиток загальнолюдських цінностей – комунікативних, інтелектуальних – і виступати основою професійної підготовки педагога [82; 83].

Наполягає на особливому ставленні до дитини і О. Сухомлинська, яка підкреслює, що «в історії педагогічного гуманізму виділяють три основні, до кінця не освоєні практикою ідеї: вільного розвитку, ідея людини не як засобу, а як мети та ідея пристосування системи виховання до дитини, а не навпаки» [112, с. 121].

Т. Поніманська вказує на необхідність побудови виховного процесу таким чином, щоб у дитини була можливість активно діяти, пізнавати світ, що в свою чергу передбачає перехід дошкільника в позицію суб'єкта діяльності,

формування у нього умінь самостійно приймати рішення, здійснювати усвідомлені вчинки і нести за них відповідальність [86].

Гуманістичні засади класичної і сучасної педагогіки – це простір, у колі якого набували значення та практичної реалізації і певні ідеї, практика та досвід **педагогічної підтримки**.

Аналіз еволюції основних ідей педагогічної підтримки дозволяє стверджувати, що увага педагога до особливостей дитини, спроби спільного вирішення хвилюючих її проблем мають давню історію. Слова «підтримка», «підтримати» досить часто зустрічаються у роботах видатних педагогів. Можливо цим термінам і не надавалося концептуального значення, однак вони несли в собі цілком певний зміст – зародження теоретичного осмислення педагогічної підтримки у спілкуванні педагога і дитини.

Зокрема ідеї допомоги і підтримки фіксує Я. Коменський. Вважаючи загальною властивістю природи доцільність і мимовільний рух кожної речі до свого призначення, Я. Коменський підкреслює необхідність спонтанності та свободи у розвитку природних задатків. Задачу вчителя при цьому він бачить не стільки у навчанні, скільки у тому, щоб допомагати вдосконалюватися, спираючись на гідність особистості, на ідеали розумного і морального життя. У педагогічній системі Я. Коменського аж ніяк не знято питання про «регулювання» індивідуального розвитку з боку педагога. Однак у цій діяльності превалує ідея самобутньої особистості, вивчення і засвоєння того, що відповідає природним задаткам, інтересам і потребам, є доступним віку дитини.

Три дії дорослого, необхідні у взаємовідносинах із дитиною, виділяє Д.Локк: захист, підтримка, допомога. При цьому Д. Локк також говорить і про рефлексію, яка супроводжує процес освіти. Його міркування зводяться до ідеї поступового відходу від опіки дитини, необхідної у дитинстві, до виховання в неї відповідальності, самодисципліни, самоконтролю, щоб не придушити її волю.

Вагомий внесок у розвиток ідей підтримки внесли праці та педагогічна практика К. Ушинського. Його фундаментальна праця «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології» обґрунтовувала актуальний антропологічний підхід у вихованні, який захищає дитинство від ідеології жорсткого втручання в життя дитини. Важливим завданням педагога К. Ушинський називав систематичне вивчення дітей, підкреслюючи, що «вихователь повинен прагнути пізнати людину, якою вона є насправді, з усіма її слабостями і в усій її величі, з усіма її буденними, дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами» [113].

Для розуміння сутності педагогічної підтримки принципове значення мають антропологічні ідеї Г. Ноля. Автор концепції «педагогічного людинознавства» пропонував розглядати дитину відповідно до її видимих і прихованих здібностей, задатків, обдарованості і пластичності, враховуючи індивідуальні особливості дитини на всіх етапах організації підтримки.

Серйозні спроби теоретично розробити підходи, що є типовими для педагогіки підтримки, та знайти шляхи їх втілення на практиці були зроблені в умовах так званої педоцентриської революції. Першим у плеяді педагогів-гуманістів був американський філософ і педагог Д. Дьюї, який наголошував, що педагог повинен бути гідом, фасилітатором, консультантом самостійної діяльності дитини. Д. Дьюї зазначав, що «єдина можливість навчити дитину – це створити для неї умови для повного оволодіння своїми власними здібностями». На думку Г. Корнетова, саме Д. Дьюї сформулював кредо педоцентризму: **«... дитина стає сонцем, навколо якого обертаються засоби освіти, вона – центр, навколо якого вони організуються».**

Швейцарський педагог і психолог Е. Клапаред, також як і Д. Дьюї, розвивав ідею про саморозвиток, саморозгортання тих задатків, які існують у дитини від народження. Вчений підкреслював важливість вивчення природничих проявів дітей і вже на цій основі побудови виховної діяльності.

Ідея «дитина – у центрі освіти» була притаманна всім напрямам вільного виховання (Л. Гурлітт, Е. Кей, М. Монтесорі). Однак, деякі з них, спираючись

на цю ідею і принципи вільного виховання, конструювали маніпулятивні моделі освіти, інші ж рухалися в руслі ідеології педагогіки підтримки. До числа останніх слід віднести перш за все Л.Толстого, К. Вентцеля, і О. Нілла.

Засновник теорії «вільної освіти» на вітчизняному ґрунті Л.Толстой бачив у педагогічній професії насамперед гуманістичне начало, що знаходить своє вираження в любові до дітей. **«Якщо вчитель має любов тільки до справи, він буде хороший вчитель. Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде краще того вчителя, який прочитав усі книжки, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він – досконалий учитель»**

Л. Толстой наполягав на тому, що вчитель повинен слідувати за дитиною, як за більш досконалою і гармонійною істотою, а не вести її за собою, формуючи у відповідності зі своїми уявленнями про те, якою вона має стати. Письменник зазначав: «Навчати і виховувати дитину не можна і безглуздо з тієї простої причини, що дитина стоїть ближче мене, ближче кожного дорослого до того ідеалу гармонії, правди, краси і добра, до якого я, у своїй гордості, хочу піднести її. Усвідомлення цього ідеалу у неї є сильнішим, ніж у мене. Їй від мене потрібен тільки матеріал для того, щоб поповнюватися гармонійно і всебічно».

Принцип свободи є головним і в педагогічній концепції О. Нілла: «Що до психічного здоров'я – ми не повинні нічого нав'язувати, а що до навчання – ми не повинні нічого вимагати». Засновник школи Саммерхілл був переконаний, що кожна дитина повинна самостійно визначитися в житті, знайти своє покликання. В освіті, за його твердженням, якщо з чим і слід рахуватися, так тільки з творчістю і самовираженням вихованців. О. Нілл писав: «... Я вважаю, що дитина внутрішньо мудра і реалістична. Якщо її залишити в спокої, без всяких навіювань з боку дорослих, вона сама розвинеться настільки, наскільки здатна розвинутися» [78].

Найбільш яскраве вираження ідеї педагогічної підтримки знайшли у педагогічній діяльності Я. Корчака [54]. Використовуючи договір, співпрацю та

умови спільного життя, він допомагав дітям у важкій ситуації скласти план дій, усвідомити свої можливості, визначити свій шлях у житті. Я. Корчак піклувався про дитину, визнаючи її право на вирішення власних проблем. Він жив з дитиною в ситуації «тут і зараз», допомагаючи їй в цю хвилину, не прагнучи відразу вирішити всі завдання виховання. **«Поважайте ...чисте, ясне, невинне, святе дитинство» «Не чекай, що твоя дитина буде такою, як ти, або такою, як ти хочеш. Допоможи їй стати не тобою, а собою».**

Засновник гуманної вітчизняної педагогіки В. Сухомлинський дотримувався думки, що для кожної особистості необхідним є розвиток і збереження індивідуальності. В.Сухомлинський підкреслював, що для того, щоб підтримати дитину педагог повинен зберігати в собі відчуття дитинства, розвивати в собі здатність до розуміння дитини і всього, що з нею відбувається, мудро ставитися до вчинків дітей, вірити, що дитина помиляється, а не порушує з умислом, захищати дитину, не думати про неї погано, несправедливо і, найважливіше – не ламати дитячу індивідуальність, а виправляти і спрямовувати її розвиток, пам'ятаючи, що дитина перебуває в стані самопізнання, самоствердження, самовиховання, саморозвитку, самоздійснення. У роботі «Розмова з молодим директором школи» В. Сухомлинський, по суті, визначив концептуальні положення педагогічної підтримки (детермінованість, виявлення головної причини відхилення, цілеспрямованість і перспективність, цілісність, багатство методів вивчення і виховання дитини, зв'язок науки і практики, об'єднання зусиль педагогів, колективне обговорення, співпраця з сім'єю, терплячість, педагогічний оптимізм, гуманізм і ненасильство) [110]. **«Дитинство – це світ з іншими життєвими нормами, з іншими поглядами, навіть з іншою мовою» «Маючи доступ до казкового палацу, ім'я якому дитинство, я завжди вважав за конче стати якоюсь мірою дитиною»**

Великий вплив на становлення основних положень педагогічної підтримки зробили ідеї Ш. Амонашвілі. Гуманізацію він розглядає з позиції

взаємин, тобто готовності вчителя зробити учня рівноправним учасником педагогічного процесу. «Важливо, – зазначає він, – постійно дбати про те, щоб олюднити спілкування, стверджувати особистість в дитині, допомагати їй дорослішати, не просто любити, а вміти жити її життям» [2, с. 17]. Ш. Амонашвілі проводить чітку грань між примусовою педагогікою і гуманною. Найбільш важливим для педагога є рівноправне спілкування з дитиною, любов до неї, віра в її можливості, співтворчість і співробітництво, взаємну повагу і взаємні обов'язки. *«Даруй себе дітям! Будь терплячим у чеканні дива і будь готовим до зустрічі з ним в дитинстві» «Я дам дітям лише одне, але так, що все інше вони відкриють самі»*

Певний вплив на становлення педагогічної підтримки зробили прихильники педагогічного співробітництва та взаємодії І. Іванов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, С. Соловейчик, В. Шаталов, М. Щетінін. Вони узагальнили досвід гуманної педагогіки, сформулювали важливі принципи та ідеї (вір у дитину, не нашкодь, тільки разом і творчо) і у своєму власному досвіді намагалися їх творчо реалізувати.

Нарешті, у середині 90-х рр. ХХ століття оформляється **цілісна концепція «педагогічної підтримки»**, що стала результатом пошуків групи педагогів, які намагалися осмислити сутність і перспективу гуманізації освіти. Біля витоків обґрунтування цієї концепції стояв О.Газман, який теоретично і практично довів значущість парадигми педагогічної підтримки. Основною ідеєю концепції став розвиток підходів, що дозволяють подолати соціоорієнтованість традицій вітчизняної педагогіки, загострити увагу на проблемі створення умов, які необхідні для самореалізації індивідуальності кожної дитини. Вчений вказує на принципову різницю між двома підходами: педагогіки свободи та педагогіки необхідності (табл.2.1.).

Таблиця 2.1.

**Порівняльний аналіз педагогіки необхідності та педагогіки свободи
(за О.Газманом)**

Параметри порівняння	Педагогіка необхідності	Педагогіка свободи
Сутнісні характеристики	Зовнішній світ	Світ людини
Предметний зміст	Природничо-наукова і соціальна картина світу	Способи вивчення людиною самої себе
Механізми реалізації	Соціалізація особистості	Індивідуалізація особистості
Мета освіти	Соціалізації людини як цілеспрямовано організоване введення в світ соціальних норм, цінностей, відносин, способів діяльності, комунікативних систем	Розвиток «самості» дитини, розкриття її унікальності, сприяння в автономному духовному самобудівництві, формування здатності до життєвого самовизначення
Завдання	Організація розвитку дитини, яка допомагає їй вбудуватися в «загальний для всіх» простір життя	Підтримка людини у набутті внутрішньої свободи, формування здатності самореалізовуватися в діяльності і спілкуванні
Позиція дитини	«Предмет виховання» або «об'єкт навчання»	Суб'єкт саморозвитку
Механізм педагогічного впливу на дитину	Механізми виховання і навчання	Механізм педагогічної підтримки
Загальний характер впливу	Може бути як гуманним, так і авторитарним залежно від того, на яких принципах будується і якими засобами реалізується	Завжди гуманний

Педагогіка необхідності, на думку О. Газмана, безумовно важлива для організації повноцінного розвитку людини. Однак для самостійного і успішного просування в освіті, вибору власного життєвого шляху необхідний особливий педагогічний процес – педагогічна підтримка дитини, під якою автор розуміє «превентивну і оперативну допомогу дітям у вирішенні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних із фізичним і психічним здоров'ям, соціальним та економічним становищем, успішним просуванням у навчанні, у прийнятті шкільних правил; з ефективною діловою та міжособистісною

комунікацією, з життєвим, професійним, етичним вибором (самовизначенням)» [22, с. 109].

Згідно О. Газману педагогічна підтримка спрямована на перевід проблеми в потенційний стимул розвитку дитини, її суб'єктних здібностей: рефлексії, проектування, виходу в керівну позицію по відношенню до самої себе. Кожен реальний позитивний результат вирішення проблеми, досягнутий завдяки активності самої дитини, – це позитивний досвід вибудовування ставлення до себе, як суб'єкту, який може керувати ситуацією, протиставляючи обставинам своє бажання, волю і активність [22].

Виділення проблеми дитини як стрижня, на якому утримується педагогічна підтримка, є спробою визначити специфіку підтримки як особливої діяльності, відмінної від навчання та виховання, і яка вимагає від педагога вміння керувати динамікою розвитку дитини. У процесі надання педагогічної підтримки на перше місце виходить цінність відносин дитина-вихователь як суб'єктів педагогічного процесу, які є партнерами і які об'єдналися для вирішення конкретної проблеми.

Як зазначає Є. Бондаревська, новизна позиції О. Газмана в тому, що він звертається до педагогічного потенціалу свідомості, особистість виступає у нього як суб'єкт вільної свідомості (самосвідомості), вільної діяльності (самодіяльності), вільного вибору (самовизначення).

Видана Н. Михайловою і С. Юсфіним книга «Педагогічна підтримка дитини в освіті» стала першим розгорнутим систематичним викладом теоретичних і методичних матеріалів, що відображають основний зміст ідей педагогічної підтримки та рекомендацій щодо їх практичного застосування в школі. Розвиваючи ідеї гуманістичної педагогіки, автори книги бачать завдання вихователя, який працює у режимі педагогічної підтримки, у спільній з дитиною рефлексії ситуації її життєдіяльності і в навчанні її вмінню бачити власні життєві ситуації (і себе в цих ситуаціях), аналізувати їх з точки зору визначення, по-перше, мотивів і інтересів («чого хочу»), по-друге, того, з чим дитина об'єктивно може впоратися сама («що можу»), по-третє, існуючої

проблеми («що б хотілося вміти і що цьому заважає»), по-четверте, цілей та шляхів взаємодії з необхідними людьми («що об'єктивно ще не під силу, яка і від кого потрібна допомога»). У тому випадку, коли існуюча або проєктована виховна система орієнтована на реалізацію гуманістичного підходу до взаємодії дорослих і дітей, педагогічна підтримка стає принципом педагогічної діяльності. При цьому, як відзначають Н. Михайлова і С. Юсфін, місце педагогічної підтримки знаходиться поза процесами соціалізації та індивідуалізації. Це «місце для «моста», «провідника», що забезпечує дитині і педагогу рух один до одного, а також взаємовплив, взаємодію соціалізації та індивідуалізації» [72].

Як особливу парадигму визначає педагогічну підтримку Г. Корнетов. Він вважає, що вона виходить із потреби дитини бути суб'єктом власного розвитку і саморозвитку. Діяльність педагога в логіці підтримки проявляється: у погляді на дитину і її роль у власній освіті: дитина – суб'єкт власного розвитку; у характері взаємодії дорослого і дитини (ціннісно-сміслова рівність учасників освітнього процесу); у характері педагогічної діяльності, що спрямована на створення умов для самовизначення, самоідентифікації та самореалізації; підтримку дитини у здійсненні своєї самості, допомогу у вирішенні власних проблем.

Наукове обґрунтування та узагальнення досвіду проєктування індивідуальної діяльності основних суб'єктів педагогічної підтримки представлено Т. Анохіною. Вона зазначає, що підтримка вимагає перегляду системи організації всього освітнього процесу, всієї педагогічної діяльності та діяльності самої дитини. У цьому сенсі вона розглядає педагогічну підтримку як систему засобів, що забезпечують допомогу дітям у розвитку їх індивідуальності, моральному, цивільному, професійному, екзистенційному самовизначенні, допомогу в подоланні проблем в комунікативній, творчій, навчальній, дозвільній діяльності [3].

Основними правилами забезпечення педагогічної підтримки Т. Анохіна вважає такі: згода дитини на допомогу; опора на наявні сили та потенційні

можливості особистості, віра в них; орієнтація на здатність дитини самотійно долати перешкоди; спільність, співпраця, сприяння; конфіденційність (анонімність); доброзичливість; безпека, захист здоров'я, прав, людської гідності; реалізація заповіді «не нашкодь»; рефлексивно-аналітичний підхід до процесу та результату.

Аналізуючи теоретико-методологічні аспекти підтримки, Н. Крилова вважає за необхідне розглядати її в широкому соціокультурному контексті як елемент співпраці та взаємодії, позитивного ставлення до діяльності людини і готовності сприяння її починанням і самореалізації. Ситуація підтримки – це ситуація, коли починають працювати разом СПІВ- і САМО- процеси дорослого і дитини, які діють на рівні. Для будь-якої людини характерно очікування підтримки, особливо вона необхідна для дитини, яка постійно перебуває в ситуації пошуку і вибору, при мінімумі досвіду.

До об'єктивних умов, які роблять можливим акт підтримки, Н. Крилова відносить свободу, відкритість, товариські відносини між вчителями та учнями в освітньому закладі; до суб'єктивних – позиції дитини та дорослого, однаково необхідні в зустрічному русі за принципом другоюдомінантності. Автор акцентує на тому, що педагогічна підтримка – це прийоми вдумливої взаємодії з дитиною. Слід погодитися з автором у тому, що педагогічна підтримка – це реальна, розуміюча педагогіка, яка може ефективно вирішувати завдання змін особистих якостей і дитини, і дорослого, оскільки вони обидва гнучко змінюють свою поведінку і спільно будують простір співпраці.

На думку О. Александрової, педагогічна підтримка – це процес створення педагогом групи умов, серед яких можна виділити:

а) первинні, в тому числі емоційний фон для того, щоб дитина в тій чи іншій навчальній чи життєвій ситуації змогла свідомо та самотійно здійснити адекватний вибір поведінки і/або джерел інформації, що не суперечить ні її особистісно-значущим цінностям, ні культурним традиціям;

б) вторинні, щоб дитина могла самотійно діяти згідно ситуації цього вибору навіть при зустрічі з будь-якими утрудненнями.



*Солнечный круг, небо вокруг —
Это рисунок мальчишки.
Нарисовал он на листке
И подписал в уголке:
Пусть всегда будет солнце!
Пусть всегда будет небо!
Пусть всегда будет мама!
Пусть всегда буду я!*

Л. Ошанин

У кожному конкретному випадку, згідно О. Александрової, педагог змушений миттєво оцінити ситуацію і розібратися, яка підтримка потрібна дитині.

Теоретичний аналіз показав, що педагогічна підтримка пройшла шлях від загальної ідеї до повноцінної педагогічної категорії, а потім і концепції. Ідеї педагогічної підтримки були присутні в різні періоди становлення системи освіти, в педагогічних теоріях різних країн і були пов'язані з пошуком гуманних форм взаємодії дітей і дорослих. Тож, вченими виділено чотири основних етапи становлення педагогічної підтримки (табл. 2.2.)

Таблиця 2.2.

Етапи становлення педагогічної підтримки

Часові рамки етапу	Коротка характеристика	Педагогічна підтримка в загальній системі педагогіки
До XIX ст.	Поява перших прецедентів педагогічної підтримки	Підтримка не виділяється як самостійна педагогічна діяльність, а розцінюється як частина загальної професійної діяльності педагога
Кінець XIX ст. – 80-ті роки XX ст.	Розробка освітніх моделей, орієнтованих на саморозвиток дитини	
Кінець 80 – початок 90 р. р. XX ст.	Поява та обґрунтування цілісної концепції педагогічної підтримки	Педагогічна підтримка – це особлива діяльність педагога, орієнтована на особистісний розвиток дитини в ситуації вирішення нею проблеми
Кінець XX в. – сучасний період	Розробка принципів, прийомів і методів педагогічної підтримки	

Термінологічний аналіз поняття «педагогічна підтримка» показує, що завершеного цілісного опису ця категорія поки не має. У силу неоднорідності і об'ємності поняття, виділення ознак, що відносяться до різних областей наукового знання: педагогіки, соціальної педагогіки, психології, соціології, термін «педагогічна підтримка» можна визначити: по-перше, як особливу інтегральну характеристику всієї особистісно-орієнтованої педагогічної діяльності, по-друге, як особливу форму взаємодії педагога і дитини, спрямовану на надання останній допомоги у вирішенні проблем.

Таким чином, теоретичне осмислення різних підходів до сутності педагогічної підтримки дозволило зробити висновок, що її ідеї простежуються в більшості гуманістичних педагогічних системах. Педагогічну підтримку можна віднести до повноцінної педагогічної концепції, що має власний зміст і відрізняється від процесів навчання та виховання. Вважаємо, що термін «педагогічна підтримка дитини дошкільного віку» пов'язаний з поліфункціональною діяльністю вихователя, що забезпечує розвиток індивідуальності дитини, її самореалізацію; з принципом дії, орієнтованим на створення умов для подолання дитиною перешкод в інтелектуальному, моральному, емоційно-вольовому розвитку; з процесом спільного з дитиною визначення її інтересів, шляхів подолання проблем; з допомогою в самостійному досягненні бажаних результатів у різних галузях життєдіяльності.

2.3. Науково-методичні засади педагогічного супроводу дитинства

*«Якщо у культурі корисності нас оцінюють та судять,
то у культурі гідності – розуміють і прощають»*

(О. Асмолов)

Філософськими підвалинами системи супроводу дошкільника є концепція вільного вибору як умови розвитку. Ґрунтом для формування теорії і практики психолого-педагогічного супроводу є системно-організаційний підхід, у логіці якого розвиток розуміється як вибір і освоєння суб'єктом тих або інших інновацій. Природно, кожна ситуація вибору породжує множинність варіантів рішення, опосередкованих певним орієнтаційним полем. Супровід можна трактувати як допомогу суб'єкту у формуванні орієнтаційного поля розвитку, відповідальність за дії в якому несе він сам.

Супровід – це певна ідеологія роботи, тож розглянемо загалом ситуацію в практиці дошкільної освіти.

Перш за все, що значить «супроводжувати» у прикладному значенні? К. Крутій стверджує, що супровід дитини на життєвому шляху – це рух разом із нею, поряд із нею, іноді – трохи попереду, якщо треба пояснити можливі шляхи. Дорослий уважно придивляється і прислухається до свого юного супутника, його бажань, потреб, фіксує досягнення і труднощі, що виникають, допомагає порадами і власним прикладом орієнтуватися на Шляху, розуміти і приймати себе. Однак не намагається контролювати, нав'язувати свої шляхи й орієнтири. І лише коли дитина загубиться або попросить допомоги, допомагає їй знов повернутися на свій Шлях. Ні сама дитина, ні її досвідчений супутник не можуть істотно впливати на те, що відбувається навкруги Шляху. Дорослий також не в змозі вказати дитині Шлях, яким неодмінно потрібно йти. Вибір Шляху – право й обов'язок кожної особистості, але якщо на перехрестях і розвилках із дитиною виявляється той, хто здатен полегшити процес вибору, зробити його більш усвідомленим – це великий успіх. Саме в такому супроводі дитини на всіх етапах її освіти і бачиться його основна мета.

Незважаючи на відому образність цих міркувань, вони дають можливість наочно представити непростий і суперечливий процес педагогічного супроводу.

Найважливішим положенням цього підходу виступає пріоритет опори на внутрішній потенціал суб'єкта, отже, на його право самостійно здійснювати вибір і нести за нього відповідальність. Проте **декларація** цього права ще не є його **гарантією**. Для здійснення права вільного вибору різних альтернатив розвитку необхідно навчити дошкільника вибирати, допомогти йому розібратися в суті проблемної ситуації, виробити план рішення і зробити перші кроки.

Педагогічні дослідження й досвід педагогів-новаторів переконливо показали залежність результатів освітнього процесу від дій педагога. Проте це не означає, що результат забезпечується активністю останнього. Активність педагога повинна мати певну педагогічну спрямованість.

До сьогодні склалося уявлення про освіту як про взаємопов'язану діяльність педагога і вихованця, про її двосторонній характер, про роль кожної її сторони у формуванні особистості. Ці уявлення допомогли просунути вперед

педагогічну теорію і практику. Сучасність дозволяє переглянути їх і здійснити подальше впорядкування.

У педагогічних працях отримало розповсюдження уявлення про те, що роль педагога полягає в супроводі процесу формування особистості. Появу цього уявлення слід оцінити як прогресивне явище. Як вже зазначалося, воно з'явилося в умовах, коли виявила себе надмірна регламентація дій дитини, що сковує її ініціативу і гальмує розвиток.

У практичному полі під **супроводом** розуміється **метод**, що забезпечує створення умов для вибору суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору. Спрощене трактування: **супровід – це допомога суб'єкту у виборі рішення в складних ситуаціях**. Суб'єктами розвитку є дошкільник і соціальна система. Ситуації життєвого вибору – множинні проблемні ситуації, шляхом вирішення яких дошкільник визначає для себе шлях розвитку.

За функціональним призначенням супровід розглядається як **комплексний метод**, в основі якого лежить єдність чотирьох функцій: діагностика проблеми, що виникла; інформація про проблему і шляхи її рішення; консультація на етапі вибору рішення і вироблення плану рішення проблеми; первинна допомога на етапі реалізації плану рішення.

Основні принципи супроводу: відповідальність суб'єкта за вибір рішення (той, хто супроводжує, має тільки дорадчі права); пріоритет інтересів того, кого супроводжують; безперервність супроводу.

Супровід відрізняється від інших видів підтримки – забезпечення і допомоги. Використання терміна «супровід» продиктовано необхідністю додатково виокремити самостійність суб'єкта у виборі рішення. Термін «супровід» ще може бути розкритий як «забезпечення умов для вибору рішення». Проте лексично – це більш жорстка форма, яка підкреслює позицію того, хто супроводжує. Те ж саме торкається і терміна «допомога» – сприяння, підтримка в чому-небудь.

«Супроводжуваний розвиток» є альтернативою розвитку, що направляється. Основний постулат його – віра у внутрішні сили дошкільника, потреба в самореалізації.

Внутрішня позиція педагога по відношенню до дитини, якщо він працює у парадигмі педагогічного супроводу, має характеризуватися такими рисами:

- треба бажати почути дитину;
- треба бажати бути корисним для дитини в набутті нею впевненості, а не намагатися робити за вашим бажанням;
- треба бути готовим прийняти почуття дитини, не оцінювати та не осуджувати їх;
- не треба намагатися зробити все самому за дитину і треба щиро вірити в її можливості розв'язати свої проблеми;
- не треба брати на себе відповідальність за вибір дитини, а треба сприймати її як самостійну особистість.

Щоб допомогти педагогам і студентам визначитися з власною позицією, освітніми орієнтаціями, усвідомити відмінності, що співіснують у просторі традиційного виховання та навчання та у парадигмі педагогічного супроводу, подаємо основні їхні характеристики за окресленими нами параметрами (табл. 2.3.). Ці параметри ми обрали з огляду на ідеї про буття й освіту дитини (людини) у просторі або культури корисності, або культури гідності (О. Асмолов, О. Кононко).

За О. Асмоловим, культура корисності – це установка на виживання, ставлення до людини як до інструменту або речі, де діє принцип «тих, кого не можна замінити, немає», де намагаються скоротити вік дитинства, старості. До характеристик культури гідності відноситься ставлення до людини як до цінності, принцип незамінності кожної людини, установка на її розвиток. Якщо, утримуючи дитину у культурі корисності ми підвищуємо її навченість та вправність, налаштовуємо на обов'язкове досягнення успіху, вправляємо у розв'язанні інтелектуальних завдань, то у просторі культури гідності підноситься гармонія розуму та моральності, діє підтримка і захист самоцінності дитини, вдосконалюється її внутрішнє та зовнішнє життя. Дитяче життя в різноманітних його проявах і формах існувало, існує і завжди буде існувати, навіть всупереч тому, коли дорослі прагнуть обмежити його жорсткими рамками, накласти різні табу.

Таблиця 2.3.

Порівняльний аналіз компонентів традиційної системи виховання та навчання і парадигми педагогічного супроводу

Традиційне виховання та навчання	Парадигма педагогічного супроводу
Мета	
Виховання всебічно розвиненої особистості за ustalеним стандартом	Накопичення власного досвіду, уявлень, внутрішніх переживань, на підставі яких і здійснюється становлення людських якостей і властивостей дитини. Саморозвиток, самовиховання
Засоби	
Приклад вихователя, наказ (вимога й заборона), переконання, привчання й навчання, покарання й заохочення	Спостереження за діяльністю і поведінкою дитини. Навчання через наслідування. Організація самостійної діяльності. Спільна діяльність, побудована на основі принципу свободи вибору.
Роль та позиція педагога	
Вихователь – вчитель, інформатор, джерело істини та готових ЗУНів. Контролер, експерт, центральна провідна фігура. Позиція – зверху та в центрі, діти – внизу, навколо або навпроти	Вихователь – психолог, партнер, помічник, співучасник. Посередник між зовнішнім та внутрішнім світом дитини, захисник. Позиція – поміж дітей, разом з ними, на рівні їхніх очей.
Позиція дитини	
Вихованець. Об'єкт виховного процесу	Суб'єкт виховного процесу, суб'єкт життєдіяльності. Дитина – центр, навколо якого вибудовуються та обертаються зміст і засоби освіти.
Сфера активності педагога	
Організація педагогічного процесу. Фіксація динаміки змін у вихованості та навченості дітей.	Спостереження за життєвими проявами дітей. Розкриття дитині її можливостей, створення педагогічного розвивального середовища
Діяльність дитини	
Активно і прямо керована педагогом; зовнішньо вмотивована; переважає навчальна (особливо в старших групах)	Самостійна, вибіркова, практична, опосередковано (непрямо) керована вихователем з урахуванням віку фізичного стану, потреб та інтересів кожної дитини; домінують вільна, розвивальна, різноманітна гра, спілкування (праця, навчання)
Середовище	
Одноманітне, однакове для всіх за змістом та впливом, статичне, інваріантне	Різноманітне за змістом та впливом, мобільне, варіативне, розвивальне, трансформоване, співрозмірне. Забезпечує свободу пересування, свободу вибору місця для діяльності, свободу комунікації, свободу у визначенні тривалості своєї діяльності

Програма та методи	
Типова, однакова для всіх	Варіативні, численні, в найкращому варіанті – скомплектовані або створені для кожної дитини, зорієнтовані на зони найближчого фізичного та психічного розвитку малят
Базові якості особистості	
Слухняність, пасивність, несамостійність, тривожність або агресивність, жорсткість	Активність, самостійність, допитливість, впевненість у собі, творчість, своєрідність, відповідальність, почуття власної гідності, людяність, відкритість

Основні пріоритети педагогічного супроводу: організація взаємодії суб'єктів освітнього процесу; навчання вибору; створення орієнтаційного поля розвитку; зміцнення внутрішнього «Я» (цілісності) дошкільника.

В основу системи педагогічного супроводу має бути покладена теоретична модель, що є єдністю концептуальних положень і технологій, які використовуються, зорієнтована на зміст проблем розвитку дитини в різних соціальних системах.

Реалізація проекту супроводу передбачається в декілька етапів: розробка концепції педагогічного супроводу; розробка програми психологічної підтримки суб'єктів; конструювання технологій супроводу розвитку.

Розгляд концепції як певного способу розуміння, трактування явища, як основної точки зору для його висвітлення дозволяє сформулювати три провідні конструктивні положення системи педагогічного супроводу.

Перше з них торкається зміни парадигми дослідження – від вивчення феноменів і проявів психіки до дослідження законів нормального розвитку нормального суб'єкта. Об'єктом вивчення в цьому випадку є дитина дошкільного віку, і це викликає необхідність синтезу різних галузей базових наук.

Друге положення характеризує зміну парадигми впливу на систему підтримки, спонуки і стимулювання, надання рівних можливостей у виборі рішення.



Я сочинила для Тебя новую молитву « Дай, Боженька, всем мамам на свете улыбку, а папам дай добрый голос, и всем живым существам на земле дай пищу, а ещё дай Себе крепкого здоровья, чтобы Ты мог нам всё это дать»

(Настя 6 лет)

Третім концептуальним положенням супроводу, що характеризує його як систему, є виокремлення підстави для розробки його засобів і методів. Такою підставою виступають закони і механізми формування особистості, закономірності її саморозвитку в умовах спеціально організованого середовища. Система психолого-педагогічного супроводу має бути заснована на законах розвитку, особливостях становлення на різних вікових етапах онтогенезу, особливих сенситивних періодах.

В основу моделі педагогічного супроводу мають бути покладені загальні принципи:

- гуманізація – віра в можливості дитини;
- системний підхід – заснований на розумінні дитини як цілісної системи;
- комплексний підхід до супроводу розвитку дитини;
- урахування індивідуальних і вікових особливостей дитини, що передбачає вибір змісту, форм, способів супроводу, які відповідають індивідуальним можливостям дитини, темпам її розвитку;
- безперервність супроводу дитини в освітньому процесі, а саме – спадкоємність і послідовність супроводу.

Відзначимо також принципи, на яких мають ґрунтуватися гуманістичні відносини між світом дитинства та світом дорослих (В. Кудрявцев, Д. Фельдштейн):

◆ **Принцип рівності.** Світ дитинства та світ дорослих є рівноправними частинами світу людей, їхні «переваги» і «недоліки» гармонійно доповнюють одне одного.

◆ **Принцип діалогізму.** Діти і дорослі є рівноправними учасниками спілкування, обміну думками, мовленнєвої взаємодії, з урахуванням пропозицій і думки кожної дитини. Це забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію педагога та дітей, персоніфіковане відкрите спілкування.

◆ **Принцип співіснування.** Світ дитинства та світ дорослих мають підтримувати взаємний суверенітет: діти не повинні страждати від дій дорослих, якими б не були мотиви цих дій.

◆ **Принцип свободи.** Світ дорослих має відмовитися від усіх видів контролю над світом дитинства (окрім необхідного для збереження життя та здоров'я дитини), надати світові дитинства можливість обирати свій шлях.

◆ **Принцип співрозвитку.** Розвиток світу дитинства є процесом, паралельним розвитку світу дорослих. Мета розвитку людини – гармонізація зовнішнього і внутрішнього «Я».

◆ **Принцип єдності.** Світ дитинства та дорослих існують не як два окремих світи, що мають мережі переходу, вони являють собою єдиний світ людей.

◆ **Принцип прийняття.** Кожну людину (дитину) інші мають приймати такою, якою вона є.

«Щасливим є той, у кого в душі зібрано багато скарбів. І є сили допомогти їх збирати людині, яка зростає. Бо любов – це коли всередині більше, ніж зовні» (Т. Бабушкіна).

Важливим завданням дошкільної освіти є забезпечення доступності якісної освіти, її індивідуалізація та диференціація, що передбачає: захист прав особистості вихованців, забезпечення їхньої психологічної і фізичної безпеки, педагогічну підтримку і сприяння дитині в проблемних ситуаціях; кваліфіковану комплексну діагностику можливостей і здібностей дитини, починаючи з раннього віку; реалізацію програм подолання труднощів у розвитку, навчанні, участь фахівців системи супроводу в розробці індивідуальних програм, адекватних можливостям і особливостям вихованців; психологічну допомогу сім'ям дітей «групи ризику».

Наш час висуває до дошкільного закладу високі вимоги, відповідно до яких у системі дошкільної освіти пріоритетним є психолого-педагогічний супровід усіх учасників освітнього процесу. Тому турбота про реалізацію права

дитини на повноцінний і вільний розвиток є сьогодні невід'ємною метою діяльності будь-якого закладу дошкільної освіти та школи.

У сучасному науково-практичному просторі функціонують декілька підходів до створення моделей педагогічного супроводу. Скористаємося, наприклад, робочим визначенням, що **супровід** – це **система професійної діяльності**, яка спрямована на створення сприятливих умов для успішного розвитку, навчання та виховання дитини на кожному віковому етапі (за М. Бітяною) і покажемо деякі шляхи його здійснення.

Основні напрями педагогічного супроводу: попередження виникнення проблем розвитку дитини; допомога дитині у вирішенні актуальних завдань розвитку, навчання та виховання; психологічне забезпечення індивідуальних освітніх програм; розвиток психолого-педагогічної компетентності батьків і педагогів.

Завдання педагогічного супроводу: створити для дитини емоційно сприятливий мікроклімат в групі, під час спілкування з дітьми і педагогічним персоналом; вивчати індивідуальні особливості розвитку дітей в єдності інтелектуальної, емоційної і поведінкової сфер їхнього прояву; надавати допомогу дітям, які мають особливі освітні потреби; своєчасно проводити разом з психологом ранню діагностику і корекцію порушень розвитку; підвищувати психолого-педагогічну компетентність вихователів, батьків із питань виховання і розвитку дитини.

Організація педагогічного супроводу в конкретному ЗДО, як правило, як зазначають науковці та практики, має низку проблем, які вимагають свого оптимального рішення:

1. Погіршення здоров'я дітей: зміна фізичного, психічного стану дітей, що негативно впливає на процес розвитку особистості дитини.
2. Неготовність дітей до відвідування ЗДО.
3. Важка адаптація дітей до умов ЗДО.
4. Нездатність батьків надати підтримку дитині: неприйняття проблем дитини з боку батьків; некомпетентність батьків у питаннях психічного

розвитку дітей; ослаблення духовних зв'язків між батьками й дітьми і кризовий стан сімейних відносин; відторгнення дітей із сім'ї, що веде до «соціального сирітства».

5. Недостатність наукових, методичних і технологічних матеріалів, що забезпечують процес супроводу: відсутність загальноприйнятої теорії педагогічного супроводу дитини в практичній діяльності; розрізненість інформації; відсутність необхідних фахівців у штатному розкладі; недостатнє методичне і дидактичне забезпечення педагогічного супроводу; педагогічні технології, що реалізуються в ЗДО, орієнтовані на колективне виховання дітей, без урахування їхніх індивідуальних особливостей; ускладнення освітніх програм без урахування можливостей дітей.

6. Низька кваліфікація педагогічних кадрів: недостатнє усвідомлення педагогами сутності проблеми та перспективності її вирішення; недостатня кількість висококваліфікованих фахівців, які могли б ефективно надавати необхідну допомогу дітям і їхнім батькам в повному обсязі; відокремленість у діях фахівців різних систем (охорони здоров'я, освіти, соціального захисту), які здійснюють супровід; недостатній зв'язок між компонентами супроводу.

7. Збереження авторитарного стилю у взаємостосунках із дитиною.

Шляхи вирішення проблем можуть бути різноманітні: виявлення відхилень у розвитку, схильностей і здібностей дитини, визначення їхнього характеру і вибір оптимального освітнього маршруту; масова діагностика з проблем розвитку; виявлення груп дітей, які вимагають уваги фахівців; консультування всіх учасників освітнього процесу; групові заняття, семінари і тренінги з педагогами і дітьми щодо зміни стереотипів поведінки.

Визначимо реальні управлінські кроки для вирішення проблеми:

1. Створення адаптивних ЗДО. Адаптивний дошкільний заклад – це масовий дитячий садок, що зберіг кращі традиції дошкільної освіти і прийняв на себе додаткові функції педагогічної підтримки дитини, розвитку її особистісних здібностей, надання їй психологічної допомоги.

2. Інтегрований розвиток, виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах масового ЗДО. Інклюзивна освіта. Перш за все це забезпечення кожній дитині, яка має проблеми в розвитку, вже з раннього віку доступної і корисної форми інтеграції.

3. Створення моделі педагогічного супроводу. Дитина повинна виступати суб'єктом власної діяльності, а її активність і свобода повинна зустрічатися і взаємодіяти із суб'єктивністю й активністю дорослих.

4. Створення умов для супроводу у масових дошкільних закладах, у процесі якого вихователі зможуть надавати необхідну й достатню підтримку дитині. Вона розглядається як діяльність, спрямована на надання своєчасної допомоги дітям в рішенні їхніх індивідуальних проблем.

Вирішувати проблеми повноцінного особистісного розвитку дошкільників можливо за умови розробки педагогічних технологій, збору інформації про цілісність уявлень про особистість дитини дошкільного віку, наявності чітких критеріїв і показників розвитку дитини, діагностичного інструментарію їхнього вимірювання, а саме – впровадження моніторингу дошкільної освіти.

5. Підвищення кваліфікації управлінських і педагогічних кадрів через курсову підготовку і організацію роботи з керівниками дошкільних закладів.

У діяльності педагогів і психологів дошкільної дитячої установи можна виокремити такі **напрями**:

1. Психолого-педагогічне обстеження дітей: осіннє, весняне, упродовж року згідно із заявками у всіх вікових групах; вивчення динаміки психічного розвитку дітей і якостей особистості дитини; індивідуальні або групові психологічні заняття з дітьми для вирішення індивідуальних завдань; участь вихователів, батьків у психологічних заняттях.

2. Складання плану (за даними психологічного обстеження) і проведення психокорекційної і психопрофілактичної роботи з дітьми з недоліками в розвитку психічних функцій, зі складнощами в міжособистісних взаємостосунках, з емоційно неблагополучними дітьми.

3. Психологізація освітнього процесу (робота з педагогами): інформування, консультування дорослих із питань психологічного розвитку дітей; проведення для дорослих спеціальних практикумів, лекцій, семінарів, тренінгів, відповідних до тематики і мети психологічних занять.

4. Педагогізація батьків: консультування батьків і робота з ними; спільна робота ЗДО із батьками дітей «групи ризику».

5. Організація роботи психолого-медико-педагогічного консилиуму (ПМПК), яка передбачає: рівноправну співпрацю й особисту відповідальність учасників освітнього процесу; використання професійного й особистісного потенціалу дорослих у супроводі дошкільника; індивідуальне й групове консультування; спільну діяльність різнопрофільних фахівців.

Нагадаємо, що різні автори (вчені, практики) пропонують свої моделі педагогічного супроводу дитинства.

У якості прикладу наводимо ще одну модель педагогічного супроводу, яка передбачає таку діяльність:

1. Організація роботи ПМПК. В основу освітнього процесу покладено принцип діагностики, спрямованої на виявлення психолого-педагогічних особливостей розвитку дошкільників, що дозволяє отримати повну картину розвитку особистості дитини й планувати корегувальні заходи. Під час вступу дитини до дошкільної установи проводиться комплексна оцінка стану здоров'я, анкетування батьків, обстеження фізичного розвитку дошкільників, аналізуються результати адаптації.

Результати діагностичного обстеження виносяться на консилиум, куди запрошуються: завідувач, батьки, вихователі, лікарі, педагоги. Заслуховують вихователів дошкільної групи, медичних працівників. Озвучується інформація, отримана з бесід із батьками. Представляються результати діагностики нервово-психічного розвитку дітей. Заслуховуються результати епізодичного контролю завідувача і методиста.

Проводиться психолого-педагогічний аналіз стану справ, визначаються конкретні труднощі і причини, утруднення, що їх викликали. Така розмова

необхідна для того, щоб погоджувати дії фахівців із діяльності супроводу, виробити план роботи з дитиною на рік, звернути увагу батьків на проблеми розвитку, заручитися їхньою підтримкою, підказати комплекс заходів у домашніх умовах.

Консиліум дозволяє вирішувати питання з батьками щодо консультації інших фахівців, виробляти загальну педагогічну стратегію навчання і виховання кожної дитини з урахуванням даних діагностики і систематичних спостережень.

2. Систематичні спостереження за дітьми в різних видах діяльності і постійна фіксація результатів спостереження.

3. Здійснення моніторингу результативності психолого-педагогічної діяльності.

4. Планування індивідуального супроводу дитини через вибудовування індивідуальних освітніх програм.

Звертаємо увагу, що проблема індивідуального супроводу дошкільників має найбільшу значущість для особистісного розвитку і обумовлена тим, що в дитячих садках і сьогодні відсутні необхідні умови, які забезпечують рівні права на якісну дошкільну освіту з урахуванням індивідуальних можливостей і потреб дітей.

Цикл організації індивідуального супроводу дитини із деякою модифікацією (за М. Бітяною) може бути представлений у такому вигляді: індивідуальний супровід дітей; системний супровід, спрямований на профілактику або корекцію проблеми, характерної не для однієї дитини, а для системи в цілому.

Послідовність роботи з індивідуального супроводу дитини має такий алгоритм: постановка проблеми (починається з надходження запиту, усвідомлення суті проблеми, розробки плану збору інформації про дитину і проведення діагностичного дослідження); збір інформації про дитину; аналіз отриманої інформації (оцінка і обговорення зі всіма зацікавленими особами можливих шляхів і способів вирішення проблеми, обговорення позитивних і

негативних аспектів різних рішень); спільне вироблення рекомендацій (розробка плану комплексної допомоги, визначення послідовності дій, розподіл функцій і обов'язків сторін, термінів реалізації: спільне вироблення рекомендацій для дитини, педагога, батьків, фахівців); консультування всіх учасників супроводу про шляхи і способи рішення проблем дитини; аналіз виконаних рекомендацій (реалізація плану за рішенням проблеми, виконання рекомендацій кожним учасником супроводу); подальший аналіз розвитку дитини (осмислення й оцінка результатів діяльності супроводу, що передбачає відповіді на запитання: що вдалося? що не вдалося? чому? Рішення окремої проблеми або проведення подальшого аналізу розвитку дитини. Відповідь на запитання: що ми робимо далі?).

Перші два етапи індивідуального супроводу проходять усі діти закладу, подальша робота ведеться в разі виявлення проблем у розвитку конкретної дитини або її здібностей. Під час планування індивідуальної роботи вихователям рекомендовано визначати конкретну мету, завдання і зміст індивідуальних занять, на підставі виявлення причин і чинників ризику, обирати адекватні форми і методи роботи (з урахуванням особливостей дитини).

Важливо відзначити, що всі відомості щодо фізичного стану дитини заносяться в карту медичного спостереження. За цією аналогією розробляється карта індивідуального розвитку дитини, в якій систематизуються всі спостереження та рекомендації фахівців, динаміка розвитку дитини. По закінченні окреслених заходів оцінюються результати реалізації індивідуальної програми на черговому консиліумі. Така робота є трудомісткою, але дає повну картину динаміки і результатів медичної і психолого-педагогічної корекції.

Технології педагогічного супроводу відносяться до сфери особистісних послуг, але використовувати їх чи ні і якою мірою інтеграції – може вирішувати тільки професіонал, проте слід пам'ятати, що система педагогічного супроводу покликана не змінювати, а спонукати.

Дію спонукання до вибору рішення можуть надавати діагностичні дані про достоїнства і недоліки діяльності дитини. Ці дані можуть бути отримані в результаті відстеження процесу. Моніторинг розвитку як процес спостереження, оцінки і прогнозу психологічного стану охоплює комплекс діагностичних методик, що забезпечують контроль сформованих характеристик. Пам'ятаймо, що педагогічний супровід – це комплексний метод, який забезпечує створення умов для вибору оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору, сприяє оптимізації психічних станів, ефективній адаптації і прогресивному саморозвитку.

Вважаємо за необхідне створення в кожному закладі служби супроводу. Основними напрямками діяльності служби супроводу можуть бути: надання допомоги у вирішенні проблем формування здорового способу життя й особистісних проблем розвитку дитини; вибір освітнього маршруту; подолання утруднень у навчанні; розробка, уточнення і реалізація схем і програм супроводу з урахуванням даних динамічного обстеження; гігієнічне нормування навантажень; забезпечення спадкоємності та послідовності в роботі з дитиною; організація і проведення медико-психолого-педагогічних консилиумів.

Ще один оригінальний авторський варіант педагогічного супроводу запропонувала відомий український вчений Н. Гавриш. Це концепція групи «Вишенька», що відповідає базовим вимогам парадигми супроводу:

«Символом нашої творчої взаємодії з дітьми ми обрали РУКИ, тому що, на наш погляд, саме вони дозволяють найбільш повно представити широкий формат різноманітних моделей цієї взаємодії.

З РУК до РУК ми приймаємо наших малюків від батьків, намагаючись максимально зберегти та розвинути особистісну своєрідність кожного. (Пріоритет особистісного розвитку у низці інших освітніх завдань; реалізація індивідуального підходу).

Ми намагаємося побудувати освітній процес таким чином, щоб діти не стільки від нас, скільки з ПЕРШИХ РУК, тобто особисто відкривали

істини, взаємодіючи з предметами. (Домінанта досвіду пізнання над навчанням).

Неповторно, майже від РУКИ, ми пишемо кожний день нашого загального життя, щоб зберегти в ньому свіжість дитячих почуттів та радість відкриттів. (Забезпечення у групі духопідійомної атмосфери та пізнавальної мотивації).

Розуміючи важливість кожної миті дошкільного дитинства для початкового засвоєння філософії життя, ми намагаємося цілеспрямовано та м'яко вести дітей ЗА РУКУ до розуміння основних життєвих правил. (Орієнтація освітньої роботи на знаходження дітьми особистісних смислів у пізнанні).

І, нарешті, ключовим принципом та беззмінним девізом життя групи залишається завжди бути разом, триматися ЗА РУКИ у праці, грі, навчанні, РУКА ОБ РУКУ долаючи життєві негаразди. (Реалізація принципів педагогіки співробітництва)».

Ефективність супроводу визначається не тільки за даними психологічної, педагогічної, медичної діагностики, але і за більш загальними показниками: задоволеність дитини і батьків перебуванням у дошкільному закладі; упевненість дитини (тенденція до формування позитивної, адекватної Я-концепції); здатність дитини до співпраці з іншими дітьми і з дорослими; успішність в оволодінні адекватними віковому етапу й особливостям дитини видами діяльності.

Завершуючи обговорення науково-практичних засад педагогічного супроводу, зазначимо, що загальна несприятлива соціально-економічна ситуація, різка відмінність у рівнях життя, вимушена міграція населення, виникнення у багатьох людей почуття невпевненості у собі, тривоги за завтрашній день, песимізму та загальної агресивності суттєво впливають на соціально-психологічний стан дитинства. У цих умовах першими захисниками прав дитини мають стати дошкільні заклади, як провідники ідей педагогізації суспільства, як взірці такої спільноти дорослих і дітей, життєдіяльність якої

ґрунтується на гуманістичних засадах. Забезпечити дітям простір гуманістичної взаємодії з дорослими та однолітками – важливе завдання педагога. Зрозуміло, що розв’язати його під силу тільки педагогові з належною гуманістичною орієнтацією, який не стоїть на позиції, що «діти – це майбутні люди», а бачить у дитині вже сьогоднішню людину, перед якою, (а не лише за яку) він відповідальний. Важливо подолати орієнтацію педагогів не на тактику взаємодії, а на тактику впливу на дитину.

Потреба у пізнанні дитинства, прагнення пізнати його «зсередини», здатність бачити світ очима дорослого й дитини одночасно – ознака гуманістичної позиції педагога. Для її формування необхідно підвищувати власний рівень особистісного розвитку, розвивати здатність вириватися з полону педагогічних стереотипів щодо безумовних переваг однієї точки зору над думкою інших, долати агресивність та недовіру до нового.

Історична довідка

Ідеї та практика педагогічного супроводу досить є співзвучними теоретичним підходам і досвіду видатних педагогів Я. Корчака, М. Монтесорі, С. Русової, В. Сухомлинського, вальдорфській педагогіці, хоча в їх системах і відсутній цей термін.

Звертання до педагогіки М. Монтесорі обумовлено низкою причин: ця педагогічна система довела свою продуктивність протягом ХХ століття; існує тривала традиція її практичного запровадження у різних країнах світу; є певний досвід її теоретичного осмислення та практичного використання на вітчизняному ґрунті; за своїми параметрами, змістом та технологією вона розв’язує освітньо-виховні завдання у контексті саме парадигми педагогічного супроводу, його основних вимог.

Теорія М. Монтесорі відповідає вимогам сучасності – виховувати мислячу, вільну, творчу, адаптовану до життя людину, що діє логічно, самостійно та відповідально. Існуючи як альтернативний напрямок, педагогіка М. Монтесорі стверджує особистісно-зорієнтовану модель виховання і має своїх прихильників як у багатьох країнах світу, так і в Україні. Вченими

підкреслюється, що величезний потенціал Монтессорі-педагогіки до цього часу повністю не реалізовано, і вона спроможна надати нового дихання традиційним і щойно народженим педагогічним потребам. Відтак, вивчення супроводжувального стилю у Монтессорі-педагогіці дозволяє бачити його оригінальність та глибину, виявити можливості творчого використання у сучасних дошкільних закладах.

Підхід до розуміння сутності дитинства, його життєвої спрямованості, середовище, зміст та технологія роботи з дітьми, створення різновікової групи, підхід не «прямого навчання», а супроводження дитини на етапах її розвитку у сучасних Монтессорі-закладах будується на її ідеях. Головними засадами, що відповідають філософії та технології педагогічного супроводу дитинства у таких закладах є:

- розуміння процесів розвитку дитини, її прагнення до незалежності, інтелектуального зростання, розвитку мовлення та соціальних навичок;*
- визнання індивідуальності кожної дитини, прийняття її такою, якою вона є;*
- зосередження на потребах, здібності та обдарованості кожної окремої дитини, надання їй можливості самостійно обирати напрями, темп, ритм та спосіб діяльності;*
- допомога дитині зрозуміти, що вона хоче робити і як це зробити, підтримка її самостійної діяльності з матеріалами;*
- повага до дітей, ніжність, теплота, терпіння – основа спілкування з дітьми;*
- створення такого середовища, де діти почувають себе комфортно та гармонійно – це «дім за межами дому»;*
- насиченість та цікавість буденного життя.*

Практична педагогіка М. Монтессорі заснована на методі індивідуального спостереження за дитиною, врахуванні сенситивних періодів її розвитку і полягає у створенні для неї розвивального підготовленого середовища, яке має жити її індивідуальний розвиток, задовольняти її

потреби і розкривати її можливості. Важливим компонентом такого середовища є різноманітний дидактичний матеріал, який є засобом впорядкування набутого досвіду і пізнання світу, педагогічно доцільна методика його використання і супровід з боку педагога. Педагог у дошкільному закладі забезпечує супровід дитинства у процесі спільного проживання у його просторі, де створені всі умови для фізичного, соціального, художньо-естетичного та духовного розвитку кожної дитини.

Нетрадиційність Монтессорі-педагогіки забезпечує реалізацію провідної ідеї педагогічного супроводу – «педагог – це не той, хто вчить, а той, то супроводжує». Педагогічний супровід у Монтессорі-педагогіці, якому властиві цільовий, розвивальний та середовищний компоненти, є тим системним інструментарієм, що обумовлює якість та ефективність процесу розвитку особистості дитини, її сенсорних, творчих, практичних, естетичних здібностей, емоційно-ціннісної сфери.

Як говорять Монтессорі-педагоги, супровід у його технологічному аспекті здійснюється за допомогою таких принципів:

1. Надаємо певну свободу, поважаємо самомотивацію та вибір. Надаючи дитині свободу вибору, маємо завжди поважати цей вибір, якщо не згодні з ним. При цьому пам'ятаємо, що будь-яка свобода має свої обмеження. Необхідність постає тоді, коли свобода однієї людини порушує свободу іншої.

2. Спрямовуємо, але не диктуємо. Радимо, як вчинити, проте вибір має залишатися за дитиною чи батьками.

3. Спостерігаємо, слухаємо і готуємося відповідати. Маємо уважно поспостерігати за поведінкою, потім вислухати, якщо треба, і вже після цього, зробивши певні висновки, порадити, спрямувати, запропонувати.

4. Навчаємо, не виправляючи. Процес навчання будуємо не на проголошенні правил, викритті й виправленні помилок, а на показі позитивного прикладу. Не вживаємо частку «не» – це негативно налаштовує дитину.

5. Дозволяємо діяти самостійно. Надаємо дитині усі можливості впоратися без допомоги дорослого.



*...знаю,
что будет со мною,
заранее знаю.
Идолom сделают,
уши и нос обкарнают.
Но в Запределье
в мире высоком и тонком
вечным Ребенком останусь я,
вечным Ребенком.*

В. Леви

Дитинство і Дитина, її щастя, доля, теперішнє і майбутнє, соціальна позиція стали ядром «педагогіки добра» польського педагога Я. Корчака. Корені сучасних концептуальних та технологічних підходів починали вироблятися, перевірялися і викристалізовуватися в його практиці у надзвичайно критичних умовах життя. Педагогічна спадщина Я. Корчака дозволяє визначити його виховну систему як цілісну сукупність взаємообумовлених і взаємопов'язаних елементів суб'єкт-суб'єктного педагогічного супроводу. Ця цілісна система є динамічною (що обумовлено зміною її стану у часі), самоорганізованою, відкритою (що характеризується вводом і виводом інформації), має свою структуру. Зміст і спрямованість педагогічного супроводу у виховній системі Я. Корчака обумовлюють фундаментальні принципи (вихідні положення), на яких вона ґрунтується: визнання дитинства повновартісним, рівноправним та соціально-ціннісним феноменом; взаємодія виховання й активності самої особистості дитини; синтез медицини і педагогіки у вихованні; єдність процесів психологічного вивчення дитини і педагогічного впливу на неї.

Я. Корчак визначив основні елементи педагогічного супроводу як конструктивно-змістової та діяльнісної сторони цілісного виховного процесу: організація внутрішнього життя колективу на засадах самоврядування з чітко визначенню структурою і правовим полем захищеності дитини; стимулювання громадської активності вихованців і виховання у праці; побудова колективу як соціально-вагомих особистостей; свідоме сприйняття визначених норм співжиття, що ґрунтуються на гуманістичних правових засадах і морально-ціннісних принципах; формування громадської думки і створення механізму її впливу на особистість; відмова від насильства в будь-якій формі; налагодження системи стимулювання поведінки дитини.

Педагогічний супровід передбачав створення оптимальних умов для всебічного розвитку морального і фізичного здоров'я дитини, її інтелектуальних і творчих здібностей; опору на щирість і довіру як головні рушійні сили процесу виховання особистості; увагу до особливостей

індивідуального розвитку дитини, ретельне педагогічне та психологічне спостереження.

Для Я. Корчака педагогічний супровід був процесом особистісної взаємодії між педагогами та дітьми, процесом створення соціального простору дитинства, в умовах якого кожна дитина мала можливість вибудовувати свої стосунки зі світом та людьми. Встановлено, що у Я. Корчака цей процес був планомірним і супроводжувався добором відповідних форм, засобів і прийомів гармонізації індивідуального й соціального розвитку дитини; розгорнутим у просторі та часі, який спирався на вивчення особистості; постійним, бо заперечував хаотичність, фрагментарність; послідовним; рухливим, тому що враховував специфіку та унікальність дитячого світу; превентивним, бо формував імунітет до негативних впливів соціуму; адаптованим до умов діяльності його опікунських закладів, соціального оточення, його нестабільності.

Враховуючи об'єктивні та суб'єктивні фактори конкретної виховної ситуації, Я. Корчак застосував цілісну систему виховної техніки, що була адаптована для виховних намірів і потреб дітей: Кодекс як основний закон співжиття і співдіяльності дітей у виховних закладах; Сейм (дитячий парламент), товариський Суд; судова газетка як інформативний орган Суду та щотижнева газета, що випускалася дітьми для дітей; опікунство (наставництво); динамічна система чергувань, що забезпечувала повне самообслуговування дитячих будинків; скринька для листів; шафа знайдених речей; пам'ятні листи заохочень і зауважень; листи бійок і сліз; спільне прийняття важливих рішень; діаграми порушень і досягнень; організація спілкування на засадах гуманізму, добровільності та доступності тощо. Зазначимо, що діяльність кожного елемента системи спрямовувалась на розвиток певних якостей особистості, формування почуття обов'язку, відповідальності тощо.

Додамо, що на увагу сучасності заслуговує діяльність Я. Корчака, що пов'язана з опікунською педагогікою, бо в складній соціально-економічній

ситуації він створив два дитячих будинки (справжні дитячі республіки) – виховні інституції нового типу, – завданням яких було забезпечення умов для всебічного розвитку особистості дитини на засадах визнання та дотримання її прав.

Знання сучасних науково-практичних підходів до проблеми супроводу дитинства та співставлення їх з провідними ідеями творчого доробку Я. Корчака, запевняє нас у тому, що хоча в його педагогіці термін «педагогічний супровід» не застосовується, проте базисне гуманістичне ядро «педагогіки доброти», вражаючи виховні досягнення повністю співзвучні змістовому наповненню цього поняття у сьогоденні, навіть практично перевершують його у результатах, бо особливі практичні знахідки та правила, які дозволяли зберігати «Дім сиріт» як своєрідний оазис доброти серед всезагального зла та руйнації, у перекладі на сучасну мову, це й є «супровід» у дії. Розроблена ним гуманістична педагогічна концепція має стати невичерпним джерелом пошуків і застосувань її елементів у сучасній парадигмі супроводу дитинства.

Я. Корчак – одне зі знакових імен у світовій педагогіці. І зовсім не тому, що ця людина відкрила раніше нікому невідомі істини або розробила суперсистему виховання. Просто він любив дітей. І показав приклад, ЯК це робити – показав своїм життям... та смертю.

Педагогічне минуле залишило нам безцінний спадок, серед якого чільне місце належить такому напрямку, як вальдорфська педагогіка, який є досить популярним серед наших освітян. Досвід вальдорфського руху накопичений за майже 90 років його існування, показав, що його принципи можуть бути адаптовані до культур самих різних народів.

Вальдорфська педагогіка є одним із різновидів втілення ідеї вільного виховання і гуманістичним напрямом у педагогіці сучасності. Для цієї течії характерною є всебічно та глибоко розроблена система самопізнання і саморозвитку особистості за умови партнерства з вихователем у двосюдності чуттєвого і надчуттєвого досвіду духу, душі і тіла; розроблені теоретично та методично суб'єктні принципи побудови відносин між світом дітей і світом

дорослих. Ядро вальдорфської педагогіки посідають гуманістичні пріоритети взаємин дорослих і дітей як на методологічному, так і на технологічному рівнях. Потреба у пізнанні дитинства, прагнення пізнати його «зсередини», здатність бачити світ очима дорослого й дитини одночасно – ознака гуманістичної позиції вальдорфського педагога.

Вальдорфська дошкільна педагогіка є оригінальною виховною системою, що відповідає не лише вимогам свого часу, а й певною мірою випереджає його (спостерігається на прикладі парадигми педагогічного супроводу). Вона виявилася життєздатною, тому що у своїй основі орієнтувалася на Дитину (Людину), її почуття, переживання, емоції, на Дитину (Людину), яка була рівною у правах та обов'язках з іншими, на Дитину (Людину), як найвищу цінність. Вальдорфська педагогіка спонукає до здійснення практичної гуманізації освітньо-виховного процесу шляхом створення максимально сприятливих умов для розвитку творчої індивідуальності кожної дитини та вихователя. Якщо не всім дано сягнути найвищого рівня у сфері інтелектуально-розумового розвитку, то кожен тут має необмежені можливості для фізичного, соціально-морального й духовного вдосконалення. Освітній гуманізм цього напрямку відкидає культ насилля, національної, расової і релігійної виключності, байдужості до інших людей і середовища їх проживання.

У вальдорфській педагогіці вимоги до особистості педагога та його ролі того, хто супроводжує, випливають із позиції дитини: дитина в центрі педагогічної системи; дитина має право вибору будь-якого заняття або виду діяльності; дитина має право на помилку; дитина має право на вільний творчий пошук.

Зрозуміло, вкрай важливим є те, якою людиною виявляється педагог. Р. Штайнер любив повторювати: «Суть виховання полягає у вихованні самого вихователя». Відвідуючи вальдорфські дитячі садки і школи, очевидці помічають їхню різку відмінність від традиційних, робота педагога в них – не служба, не засіб заробити гроші, а спосіб життя. Вона не перетворюється в

рутину, оскільки пов'язана з прагненням зрозуміти кожну дитину, розібратися у її темпераменті, можливостях. Потрібно щодня звертатися до основ педагогіки, психології, і це, природно, впливає на власний особистісно-фаховий розвиток педагога.

Захисним і розвивальним середовищем дитинства виступає дошкільний заклад, зокрема його домашня атмосфера, дух, і освітньо-виховний процес може дати позитивні результати за умови поєднання всіх цих вимірів. Перебувати в атмосфері любові і наслідувати здоровим прикладам – це й є нормальний стан дитини. Педагог у дошкільному закладі забезпечує супровід дитинства у процесі спільного проживання у його просторі, де створені умови для фізичного, соціального, художньо-естетичного та духовного розвитку кожної дитини: виховання через наслідування їй приклад; культивування різноманітних форм ігрової діяльності (передусім вільної гри, ритмічних ігор, традиційних народних ігор тощо); організація простору, комфортної, м'якої домашньої атмосфери; ритм і повторювання; загальний художньо-естетичний фон; взаємодія дітей та дорослих у різних видах спільної діяльності.

Можна стверджувати, що у вищезначеному досвіді природно й творчо реалізується своєрідна філософія дитячого щастя, яку можна розглядати як базове підґрунтя педагогічного супроводу. Її стрижнем є ідея про те, що кожна дитина – це унікальний світ, вона має свою вершину, і завдання вихователів – допомогти їй досягти. Шлях до щастя дитини – створення можливостей для розвитку закладених у ній природою задатків, розвитку людського таланту.

РОЗДІЛ 3. ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ: МЕТОДИЧНА МОЗАЇКА

3.1. Інтерактивна гра у системі педагогічного супроводу дошкільного дитинства

Реалії сучасності та досвід спілкування з дітьми засвідчує, що найважливішою психолого-педагогічною проблемою сучасної освіти є пошук методів розвитку особистості, адекватних гуманістичним тенденціям сьогодення. Як зазначає О. Пометун, інтерактивні методи навчання найбільше відповідають особистісно-орієнтованому підходу, адже вони передбачають спів-навчання (колективне навчання у праці), при якому дитина і педагог виступають суб'єктами освітнього процесу [40].

Інтерактивні методи – методи навчання, засновані на взаємодії тих, хто навчається. Зазначимо, що поняття «взаємодія» найчастіше тлумачиться як взаємний зв'язок двох явищ або взаємна підтримка. Взаємодія визначається науковцями як процес впливу об'єктів один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок [40; 51; 52; 58; 63; 66; 68]. Взаємозв'язок – універсальна форма зміни станів об'єктів. Найчастіше поняття взаємодії використовується для характеристики міжособистісних контактів людей та опису взаємних впливів людей один на одного у процесі спільної діяльності. Міжособистісна взаємодія може бути спланованою чи випадковою, тривалою чи короткочасною, вербальною чи невербальною, але наслідком її завжди виступають взаємні зміни діяльності, поведінки, стосунків, настанов, психічних станів учасників взаємодії [88]. Науковці підкреслюють, що інтерактивні методи ґрунтуються на педагогічній взаємодії з високим рівнем інтенсивності спілкування її учасників, обміну діяльностями та досвідом. Уточнюючи розуміння сутності інтерактивної освіти, О. Пометун визначає її як організацію педагогом за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на: суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога і дитини (паритетності); багатосторонній комунікації; конструюванні знань дитиною;

використанні самооцінки та зворотного зв'язку; постійній активності дитини [40].

У дослідженні М. Петренко розкриваються сутнісні ознаки феномену «педагогічна інтеракція»: детермінатором ефективної педагогічної інтеракції виступає творча активність особистості; важливу роль має характер взаємодії з соціокультурним середовищем; простір виступає місцем взаємодії учасників освітнього процесу, в якому створюється цілісність усіх його елементів; структурними компонентами педагогічної інтеракції є педагог і дитина, особистісне зростання яких опосередковане ефективною інтеракцією і творчою активністю; ключовим для організації взаємодії є діалог, у якому значущим є дотримання принципів самоорганізації і використання механізмів співучасті і партнерської співпраці всіх і кожного; рівень складності системи педагогічної інтеракції визначається якісною специфікою зв'язків і розкриттям потенційних можливостей проявів творчої активності суб'єктів освітнього процесу [81].

Відповідно, до інтерактивних методів можна віднести ті методи навчання, що організують процес соціальної взаємодії, на підставі якого в учасників виникає новий соціальний досвід, що безпосередньо народжується в ході цього процесу або стає його результатом. Питання використання інтерактивних ігор як одного з інтерактивних методів висвітлено в дослідженнях відомих вчених-практиків (Г. Лендрет, К. Лютова, О. Коропова, Є. Коротаєва, О. Пометун, О. Хухлаєва, К. Фопель, В. Шевцова та ін.). Вони довели адекватність використання інтерактивної гри для вирішення проблем розвитку особистості дитини.

Продуктивними є ідеї К. Роджерса, який досліджував можливості гри як методу соціального розвитку особистості. На його думку, основу ігрових технологій, що центруються на дитині, становить уявлення про спонтанність психічного розвитку, внутрішні джерела саморозвитку та потенційні можливості зростання. Разом з тим, процес особистісної реалізації може бути порушеним внаслідок або несприятливих умов, або неадекватної взаємодії зі значущими іншими [93].

Основними показниками для впровадження ігрових технологій, на думку К. Роджерса, є: низька ступінь самоприйняття, сумніви та невпевненість у можливостях власного особистісного зростання; висока соціальна тривожність та агресивність до навколишнього середовища; емоційна лабільність та нестійкість [93].

Основне завдання використання ігрових технологій – створення або відбудова значущих стосунків між суб'єктами гри з метою оптимізації особистісного зростання. Гра як діяльність, що є вільною від примусу, страху, залежності дитини від світу дорослих, є єдиною діяльністю, де дитина отримує можливість вільного самовиявлення та занурення у світ власних почуттів, переживань, думок, бажань.

Розвивальну значущість саме інтерактивної гри підкреслює німецький психолог К. Фопель: «Поняття «гра» важливе, тому що інтерактивні ігри пробуджують у їхніх учасників допитливість, зацікавленість, готовність до позитивного ризику, вони створюють ситуацію випробування й дарують радість відкриттів, притаманну всім іграм. Поняття «інтерація» включає внутрішньоособистісну та міжособистісну комунікацію» [120].

Цей метод має деякі специфічні риси: наявність учасників або груп учасників, інтереси яких значною мірою перетинаються; наявність чітко окреслених правил гри, що дає однозначне розуміння рамок припустимих дій учасників; наявність конкретної мети, досягнення якої можливе шляхом виконання певних дій у рамках установлених правил; здійснення взаємодії з іншими учасниками гри тим способом й у тому обсязі, які обирає сам учасник; можливість використання учасниками різних моделей поведінки в процесі досягнення мети; групова рефлексія й підбиття підсумків після закінчення гри.

Одним з основних завдань використання інтерактивної гри є створення умов для того, щоб учасники набули нового для них досвіду соціальної поведінки.. Взаємодія у грі виступає каталізатором соціального розвитку і доповнює систему наявних у учасників знань та уявлень стосовно певних життєвих ситуацій.

Інтерактивну гру ми розглядаємо як діяльність її суб'єктів в умовах соціально-педагогічного контролю, в процесі якої надається унікальна можливість пізнання себе та інших через пошук засобів міжсуб'єктної взаємодії. Розвивальне поле інтерактивної гри можна визначити як полілог на полімодульному рівні (викладач-студент, педагог-дитина, педагог-педагог, педагог-батьки, педагог-навколишній світ, дитина-навколишній світ тощо) у цілісному співбутті суб'єктів освітнього процесу. Інтерактивна гра цілком природно накладається на процес особистісного розвитку дитини і саме тому може бути ефективною технологією педагогічного впливу за певних умов.

Що маємо робити для розвитку ігрової діяльності

- ✓ Створити ігрове середовище, адекватне віку дитини.
- ✓ Допомогти дітям навчитися грати: розширити їхній кругозір (проводити тематичні заняття, екскурсії, бесіди, сюжетно-дидактичні ігри тощо), увійти в гру дітей, іти за ними, дотримуватися правил гри.
- ✓ Залучати малюка у систему активної взаємодії з природним та соціальним довкіллям.
- ✓ Допомогати дитині адаптуватися в соціальному просторі через ігрові ролі, ігрові та реальні стосунки з дорослими й однолітками.
- ✓ Постійно розширювати й змінювати навколишнє предметне середовище шляхом зміни та доповнення сюжетних ліній гри.
- ✓ Розвивати ігрові навички: від здатності самостійно ставити мету, визначати сюжет гри до вміння організовувати ігрову діяльність, підпорядковувати свою поведінку ігровим правилам, планувати гру, доводити її до логічного завершення сюжету та вичерпання ігрових ролей.
- ✓ Залучати дитину до культурно-історичних досягнень суспільства засобами збагачення змістової складової гри та відповідних сюжетних ліній.
- ✓ Формувати загальнолюдські цінності, такі як добро, істина, краса, справедливість, любов. Розкриваючи зміст ігрової ролі, сприяти опануванню дитиною норм спілкування.

3.2. Граємо разом: інтерактивні ігри для дітей

1. Несподівані картинки

Мета: Виховувати уміння та навички співробітництва. Вчити організовувати колективну роботу, де діти мають можливість побачити, який внесок робить кожен член групи в загальний малюнок.

Матеріали: Кожній дитині потрібні папір і олівці.

Хід гри: Дорослий звертається до дітей з проханням сісти в одне загальне коло, потім почати малювати якусь картину (2-3 хвилини): «За мою команду припиніть малювати і передайте розпочатий малюнок своєму сусідові ліворуч. Візьміть той лист, який передасть вам ваш сусід праворуч і продовжуйте малювати почату ним картину». Дайте дітям можливість помалювати ще 2-3 хвилини і попросіть їх знову передати свій малюнок сусіду зліва. У великих групах потрібно більше часу, перш ніж всі малюнки зроблять повне коло. У таких випадках зупиніть вправу після 8-10 змін або попросіть передавати малюнок через одного. Ви можете оживити гру музичним супроводом. Як тільки музика зупиняється, діти починають обмінюватися малюнками. У кінці вправи кожна дитина отримує ту картинку, яку вона почала малювати.

Аналіз вправи:

- Подобається тобі малюнок, який ти почав малювати і чому?
- Чи сподобалися тобі домальовувати чужі малюнки?
- Який малюнок тобі подобається найбільше і чому?
- Чи відрізняються ці малюнки від тих, які ви малюєте зазвичай? Чому?
- Що було особливого та незвичного у роботі?

2. Три особи

Мета: Задіяти свою інтуїцію та наслідування. Розвивати навички співпраці.

Хід гри: Дорослий звертається до дітей зі словами:

- Я покажу вам зараз три вирази обличчя. При цьому я хочу, щоб ви мені наслідували.

Спочатку я покажу вам сумне обличчя. Згадайте, як виглядає сумна людина. А тепер нехай кожен з вас зробить сумне обличчя. Які жести нам найкраще робити руками, щоб висловити смуток?

Зараз я покажу вам розлючене обличчя. Всі уявили, як це виглядає? Давайте зведемо брови, оскалимо зуби і стиснемо кулаки.

Трете обличчя – щасливе. Для цього давайте всі широко посміхнемося і притиснемо руки до серця...

Ви зрозуміли, як виглядають ці три особи? Давайте спробуємо ще раз: сумне, люте та щасливе...

Тепер розділіться на пари і станьте зі своїм партнером спиною до спини. Давайте ще раз повторимо всі три вирази обличчя. Зробимо все по черзі: сумне обличчя, люте, а потім щасливе... Тепер ви самі будете вибирати один з трьох варіантів. Коли зараз я дорахую до трьох, вам треба буде швидко повернутися до партнера і показати йому вибраний вами вираз обличчя. Завдання полягає в тому, щоб, не домовляючись заздалегідь, показати те ж саме обличчя, що і ваш партнер. Готові? Раз, два, три... Покажіть своє обличчя партнерові. Яка пара вибрала одне й теж обличчя?

Примітка: Дайте дітям можливість ще трохи потренуватися самим. Потім об'єднайте пари в четвірки. Кожна пара в четвірці повинна пошепки домовитися, який вираз обличчя вона хоче показати іншій парі. Потім пари стають спиною одна до одної, і Ви знову даєте команду. Збільшуйте кількість осіб в групі до тих пір, поки вся група не розіб'ється на дві великі команди. Ускладненням може бути варіант, якщо збільшити кількість облич з відповідними звуками і жестами. Це дає дітям більше свободи в грі і робить її ще більш захоплюючою. Ви можете пропонувати цю гру перед початком різних занять, особливо в тому випадку, якщо при їх проведенні будуть потрібні співпраця та інтуїція.

3. Естафета добрих звісток

Мета: Виховувати зосередженість на позитивному мисленні. Сприяти гарній атмосфері у групі.

Хід гри: Я хочу, щоб кожен з вас розповів усім зараз про що-небудь приємне, що сталося з ним вчора (минулого тижня). Коли ви закінчите розповідати, передайте естафету добрих звісток іншому.

Примітка: Простежте за тим, щоб ніхто з дітей не був пропущений, і, якщо група велика, щоб діти не говорили занадто довго.

Варіанти питань:

- Що за останній час принесло тобі велике задоволення?
- Від кого ви останнім часом чули що-небудь цікаве?
- Ким ти захоплюєшся?
- Яку проблему тобі нещодавно вдалося вирішити?
- Яку особливо красиву мелодію тобі довелося почути останнім часом?

Примітка: Цією розігрівуючою грою можна починати робочий день (тиждень), легко мобілізуючи увагу дітей. Вона допомагає дітям зосередитися на конкретному і отримати від цього задоволення.

4. Послання світу

Мета: Розвивати здатність до співпраці, уміння домовлятися в процесі реалізації спільного задуму, формувати гуманістичні світоглядні тенденції.

Матеріали: Аркуші паперу, олівці або фломастери.

Хід гри: Об'єднайтеся в групи по чотири. Я хочу вам запропонувати цікаві теми, наприклад: Як можна зберегти воду? Як нагодувати бездомних тварин? Як можна порадувати товариша (людину)? Як зробити людей добрими? Потім намалюйте всі разом плакат, в якому повідомте світу про свої варіанти вирішення проблеми, які привернуть увагу до обраної теми.

Примітка: Кожна підгрупа вибирає свою тему.

5. Історії з мішка

Мета: Розвивати уяву, спритність і уміння думати в заданому напрямку. Швидко співпрацювати у парах.

Матеріали: Великий мішок, в якому зібрані предмети повсякденного користування.

Хід гри: Я приніс вам великий мішок, в якому безліч різних речей. Кожен з вас може один раз засунути туди руку і що-небудь дістати...

Тепер розійдіться по двоє і придумайте історію, в якій були б задіяні обидва ваших предмета. У вас п'ять хвилин часу. Після цього кожна пара розповість нам свою історію.

Коли Ви будете повторювати цю гру, можна попросити дітей не тільки розповісти, але і розіграти їхню історію.

Аналіз вправи:

- Чи тобі подобається грати з іншими дітьми?
- Цікавий предмет ти виловив з "чарівного мішка"?
- Тобі принесло задоволення придумування історії?
- Яка історія здалася тобі особливо чудовою і чому?
- Є хто-небудь, хто розповідав тобі таку історію?
- Що тобі подобається більше – прочитана або розказана історія?

6. Всі ми чимось схожі...

Мета: Показати дитині, як її своєрідність, так і загальні риси, що об'єднують її з іншими, що вона не самотня. Полегшувати участь у грі сором'язливих дітей. Залучати дітей до інтенсивного процесу обміну інформацією про себе.

Хід гри: Будь ласка, поділіться на четвірки або п'ятірки. Нехай кожна група згадає, що єднає її членів. У цьому списку може бути, наприклад: "У кожного з нас є сестра...", "У кожного з нас є м'яка іграшка...", "Улюблений колір кожного з нас – синій...", "У кожного з нас мама ходить на роботу...", "Ми всі дуже любимо макарони...", "Ми всі не виносимо, коли хто-небудь

ябедничає", "Влітку ми всі любимо їздити на море..." і так далі. У вас є кілька часу. Переможе та команда, яка знайде і оголосить найбільшу кількість спільних рис.

Аналіз вправи:

- Дізнався ти що-небудь цікаве про кого-небудь з інших дітей?
- Є що-небудь таке, що об'єднує всіх дітей у групі?
- Є що-небудь таке, що відрізняє тебе від усіх дітей у групі?
- Як ви працювали в своїй команді?
- Чи подобається тобі бути схожим на інших, або ти віддаєш перевагу тому, щоб від всіх відрізнятись?
- Якими повинні бути твої друзі – схожими на тебе або зовсім іншими?

7. Машини

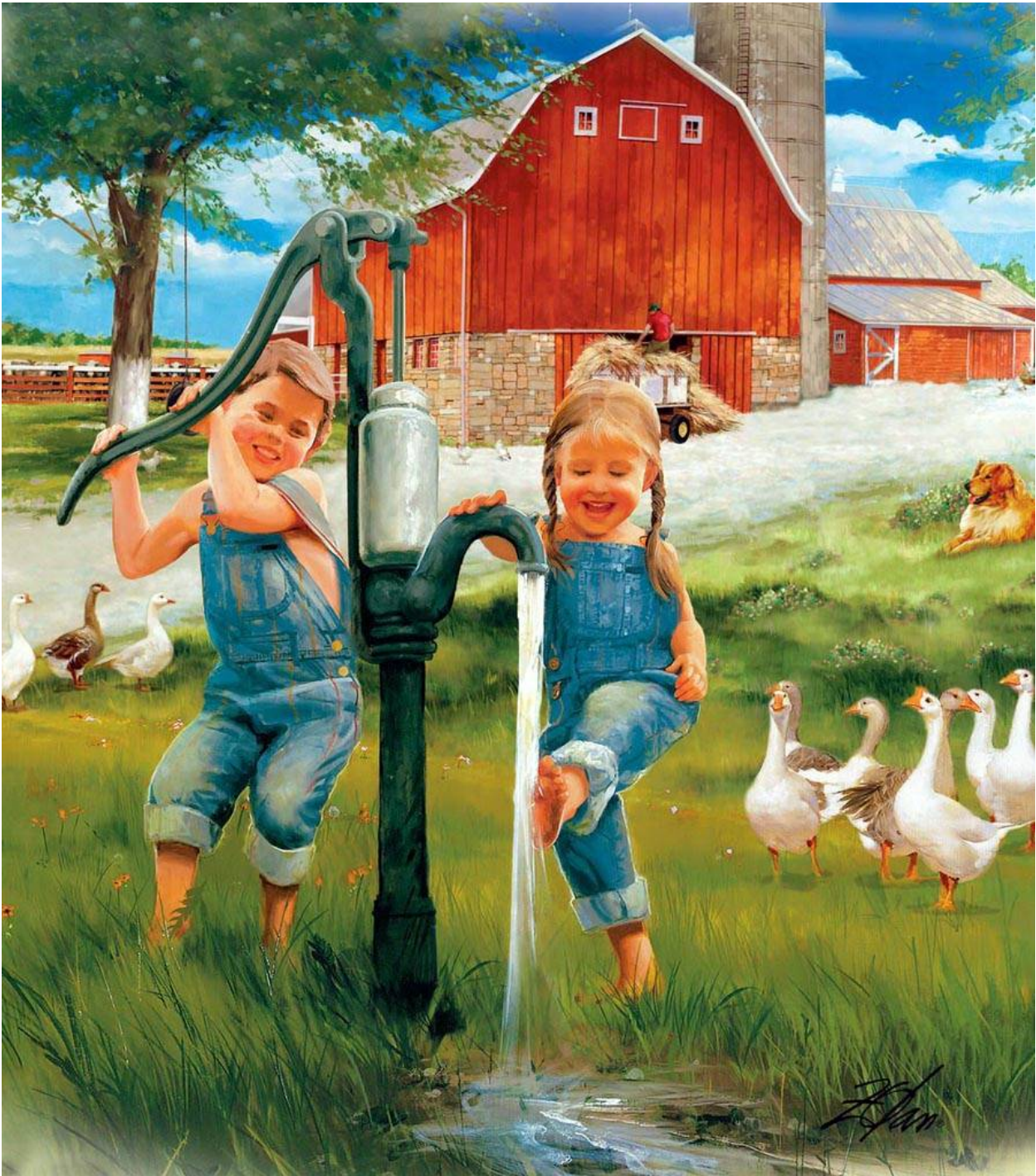
Мета: Пробудити у дітей позитивні емоції і віру в згуртованість групи.

Хід гри: Ви можете уявити машину, складену з вас самих? Спочатку ігри кожен сам по собі просто людина-машина. Перетворіться на маленьких роботів. Побудьте старою моделлю, яка рухається різкими поштовхами і рухами. Можливо, час від часу ваш механізм функціонує недостатньо точно, щось заїдає, тоді "робот" зупиняється і починає рухатися вповільнено або, навпаки, занадто швидко...

Тепер станьте у пари. Чи можете ви стати єдиною пральною машиною? Як ви почнете рухатися?

Тепер зберіться в четвірки. Тепер ви самі можете вибрати, якою машиною ви станете. Ви можете стати такими машинами, які існують насправді. А якщо захочете, можете придумати таку машину, якої і не існує зовсім. Зберіться разом і подумайте над такими питаннями:

- Яку машину ви хочете скласти?
- З яких частин вона буде складатися?
- Якою частиною машини хоче стати кожен з вас?
- Чи має машина видавати які-небудь звуки?



Будь-яка людина може бути щасливим. І в цьому шанси його збільшуються, якщо він звертається до досвіду дитинства: його непосидючості, спонтанності, його шумним ігор і величезною жадобі любові.

Коли ви виберете, якою машиною ви хочете стати, "запустити" її для проби. А інші діти повинні будуть вгадати, що за машину ви придумали (5-10 хвилин. Нехай всі команди по черзі покажуть свої машини).

А тепер ви всі разом можете скласти одну загальну машину, яка буде рухатися і видавати звуки. Кожен з вас стане частиною цієї машини. У цей раз нам не потрібно знати заздалегідь, для чого дана машина існує. Це повинен бути якийсь фантастичний апарат, якого ніколи раніше не існувало. Перші з вас можуть почати будувати цю диво-машину, а інші нехай приєднуються одразу, як тільки знайдуть відповідне для себе місце. Пам'ятайте про те, що всі складові частини машини повинні бути пов'язані один з одним.

Аналіз вправи:

- Чи сподобалася тобі ця гра?
- Що тобі більше подобається – бути самостійною машиною або бути частиною однієї великої машини?
- Яка "машина" тобі сподобалася найбільше?
- Що ще ви можете з себе зробити?

Примітка: В ході цієї гри у дітей вивільняється багато енергії, і вони з радістю об'єднуються у великі групи. Крок за кроком кількість взаємодіючих один з одним дітей збільшується, поки вся група не складе собою одну єдину фантастичну машину.

8. Кого не вистачає?

Мета: Виховувати почуття важливості кожної дитини. Розвивати увагу та пам'ять.

Матеріали: Велике покривало (або кілька покривал для ускладненого варіанту гри).

Хід гри: Сядьте, будь ласка, в одне загальне коло. Чи помічаєте ви, коли у групі немає вашого друга чи подруги? А помічали ви, коли немає когось іншого?

Кожна дитина у групі дуже важлива для нас. Коли когось немає, ми за ним сумуємо. Чи поділяєте ви це? Я дуже радий, що сьогодні всі тут (якщо дійсно ніхто не відсутній).

Пройдіться вздовж всього кола і назвіть кожного з присутніх по імені. Якщо в цей день когось немає, зверніть на це увагу всіх дітей і попросіть їх згадати ім'я відсутнього.

Я хочу спробувати зіграти з вами в таку гру: один з нас буде ховатися, а решта будуть вгадувати, хто саме сховався. Спочатку я попрошу всіх закрити очі, і поки ніхто цього не бачить, тихо підійду до одного з вас і доторкнуся до його плеча. Той, кого я виберу, повинен буде відкрити очі, тихо-тихо вийти на середину, сісти на підлогу і сховатися за ось цим покривалом. Після того, як він сховається, я попрошу вас усіх відкрити очі і вгадати, кого не вистачає. А тепер закрийте очі...

Почніть гру самі, сховавшись під покривало, щоб підстобнути активність дітей. Після того, як Вас діти відгадають, поверніться назад в коло і сховайте в центрі кола кого-небудь з дітей. Спочатку вибирайте досить впевнених у собі дітей, які зможуть добре почуватися і під покривалом. Коли діти дуже довго не можуть відгадати, попросіть того, хто сховався, що-небудь сказати, щоб інші могли дізнатися його по голосу. Дайте можливість досить великій кількості дітей побувати під покривалом. Повторіть цю гру через деякий час знову.

Аналіз вправи:

- Як ти думаєш, помітила б група твою відсутність?
- Чому важлива кожна дитина у групі?
- Як ти показуєш іншим дітям, що вони важливі для тебе?
- Чи ти знаєш всіх однолітків по іменах?
- Чиї імена ти ще не запам'ятав?

9. Гротеск

Мета: Зняти напругу і стрес. Виховувати уважність і координацію, пам'ять.

Матеріали: Аудіокасета з записом жвавої музики, що спонукає до руху.

Хід гри: Створіть п'ятірки і встаньте поруч пліч-о-пліч. Починає гру крайній зліва. Він робить невеликий рух якоюсь частиною свого тіла. Сусід праворуч повинен повторити цей рух як можна точніше, але перебільшивши його, зробивши більш вираженим. Третій повторює рух другого теж як можна більш точно, але й посилює його. І так далі, поки останній не зробить рух максимально вираженим. У результаті вся п'ятірка буде робити один і той же вибраний рух, але кожен зі своєю силою та виразністю. Потім інша дитина переходить на місце крайнього зліва і починає свій рух, який решта повторює з відповідним посиленням.

10. Малюнок на двох

Мета: Розвивати почуття емпатії та інтуїції. Розвивати навички співробітництва.

Матеріали: Кожній парі потрібні один великий аркуш паперу (формат А3) і одна воскова крейда або олівець, фломастер.

Хід гри: Поділіться, будь ласка, на пари і сядьте за стіл поруч зі своїм партнером. Покладіть на стіл аркуш паперу. Зараз ви – одна команда, яка має намалювати картину. І малювати ви повинні одночасно одне й теж. При цьому суворо дотримуйтеся правил, забороняється говорити один з одним. Ви не повинні домовлятися заздалегідь про те, що будете малювати. Обидва в парі повинні постійно тримати крейду (олівець, фломастер) в руці, не випускаючи його ні на мить. Зрозуміти один одного без слів. Якщо захочеться, ви можете час від часу поглядати на партнера, щоб побачити, як він себе при цьому почуває і зрозуміти, що він хоче намалювати. А раптом він хоче намалювати щось зовсім інше? Щоб підбадьорити вас, я приготував невеличкий сюрприз – ви будете малювати під красиву музику. У вас три-чотири хвилини часу.

(Підберіть музичну композицію відповідної довжини). Як тільки закінчиться музика, завершуйте свою роботу і ви.

По завершенні гри попросіть команди показати отримані у них зображення.

Аналіз вправи:

- Що ти намалював, працюючи в парі зі своїм партнером?
- Чи складно було малювати мовчки?
- Чи прийшов ти зі своїм партнером до єдиної думки?
- Чи важко було тобі тому, що зображення постійно змінювалося?

11. Груповий портрет

Мета: Вправляти дітей у співробітництві та конструктивній взаємодії в малих групах. Розвивати здатність кооперації, навички спостережливості і творчого самовираження.

Матеріали: Кожній підгрупі знадобиться великий аркуш паперу (як мінімум розміром А3, краще – аркуш ватману) і воскові крейди.

Хід гри: Будь ласка, поділіться на четвірки. Кожна група має намалювати картину, на якій будуть зображені всі учасники команди. Свій власний портрет малювати не можна, попросіть кого-небудь з групи зробити це. Подумайте разом, як ви розташуєте малюнок на аркуші, який буде сюжет вашої картини.

Коли всі групи намалюють свої портрети, потрібно провести детальну презентацію всіх картин. Перед цим можна дати групам час подумати, як вони будуть представляти свою роботу іншим дітям і які пояснення будуть давати при цьому.

Аналіз вправи:

- Кого ти вибрав художником, хто малював твій портрет?
- Що ти відчував, коли малювали тебе?
- Хто вибрав тебе художником?
- Як ви прийшли до рішення, кого де намалювати?

- Ти задоволений своїм портретом?
- Наскільки тобі сподобалося працювати разом з іншими хлопцями з твоєї підгрупи?
- Наскільки ти задоволений тим портретом, який ти малював сам?
- Якій команді знадобилося більше всього часу?
- Портрет якої команди тобі сподобався найбільше? Чому?

12. Застільна бесіда

Мета: Розвивати уяву та почуття співробітництва, швидко розуміти ситуацію і створювати власний образ поведінки.

Хід гри: діти знайомляться і налагоджують контакт в затишному уявному кафе (30 хвилин):

1. Відтворіть дух застільної бесіди, описавши кафе, що відомо своєю приємною атмосферою і вишуканою кухнею. Учасники прийшли сюди поїсти, познайомитися один з одним, поговорити на різні теми.

2. Дозвольте групі вільно рухатися по приміщенню. Потім, перевтілюйтеся в «старшого офіціанта» і крикніть: «Столик на двох!» Це означає, що кожен учасник повинен знайти собі пару – того, хто стоїть ближче всіх. Партнери представляються один одному. Дайте їм пару хвилин на обговорення теми «Яку їжу я хочу».

3. Тепер крикніть: «Столик на чотирьох!» Зараз кожна пара повинна об'єднатися з якою-небудь інший. Вони називають свої імена і розмовляють на наступну тему: «Чим я охоче займаюся у вільний час».

4. Наступний етап гри – «Столик на вісьмох». Нехай всі квартети об'єднуються попарно. Учасники знайомляться один з одним і потім ведуть бесіду: «Місце, яке я обов'язково хотів би відвідати».

5. Дайте можливість групі зібратися разом для короткого обміну враженнями: «Що я дізнався про інших членів групи? Що було особливо цікавим або несподіваним?»

Варіанти інших цікавих тем:

- Що я найбільше хотів би робити в цій групі?
- Що я тут більше всього хочу дізнатися?

13. Чотири кута – чотири вибору

Мета: Розвивати вміння швидко працювати у групах, вміння уважно прислуховуватися до кожного та презентувати свою відповідь.

Матеріали: чотири великі аркуші паперу (формат А3), скотч і олівці.

Хід гри: Прикріпіть у чотирьох кутках кімнати аркуші паперу і намалюйте на них кольори (червоний, синій, зелений, жовтий). Листи закріпити на видних місцях.

1. Діти стають на середину кімнати.

2. Скажіть учасникам, що в ході гри вони зможуть краще пізнати один одного. Спочатку всі ходять по кімнаті, потім кожен зупиняється біля того аркуша паперу, який здається йому найбільш привабливим.

3. Всі учасники, що зібралися в одному кутку, розповідають один одному, чому вони обрали саме цей колір. Кожен повинен запам'ятати всіх, хто знаходиться в тому ж кутку (3 хвилини).

4. У другому раунді можна намалювати на нових аркушах чотири пори року.

5. У третьому раунді ви можете використовувати назви чотирьох музичних інструментів, наприклад: скрипка, піаніно, арфа, барабан.

6. У четвертому намалюйте на папері геометричні фігури (по одній на кожному аркуші), наприклад, трикутник, квадрат, коло і фігуру неправильної форми.

7. Після кожного раунду гравці збираються в середині кімнати. Порядок гри дотримується чітко: учасники повинні зупинитися біля того аркуша паперу, напис на якому подобається їм найбільше. При цьому вони запам'ятовують всіх, хто зупинився поруч.

8. В кінці гри підведіть підсумки, задавши учасникам такі питання:

- Які учасники найчастіше виявлялися в одній і тій же групі?

- Які гравці опинялися в одній групі рідко або взагалі жодного разу?
- Що цікавого кожен з вас дізнався про інших дітей?

Зауваження:

можливі варіанти малюнків:

- інструменти: молоток, пила, кліщі, голка;
- міста: Слов'янськ, Київ, Париж, Рим;
- напої: кава, чай, кока-кола, молоко;
- тварини: лев, антилопа, змія, орел;
- будівлі: вілла, замок, храм, сільська хата.

14. Інтерв'ю

Мета: Розвивати фантазію та уяву. Виховувати акторські здібності та творчість.

Хід гри: Сьогодні я хочу вам запропонувати спробувати себе у ролі: ведучого, режисера, помічника режисера, сценариста, дизайнера тощо.

Давайте зараз з вами розіграємо, ток-шоу – інтерв'ю з відомою людиною.

Дитина сидить на стільці в ролі відомої людини. Ведучий допомагає йому прийняти «дорослу» позу, відповідний вираз обличчя. Усі помічники займаються своєю справою. Потім ведучий у ролі кореспондента газети або журналу бере у дитини інтерв'ю, розпитує про роботу, сім'ю, дітей і т. п.

Потім розбираємо ролі: режисера, помічника режисера, сценариста, дизайнера тощо.

15. Кіно. Я хочу кіно!

Мета: Розвивати фантазію та уяву. Виховувати акторські здібності та творчість. Вчити співпрацювати та доводити справу до кінця.

Матеріали: Папір, олівці, фломастери. Камера. Різноманітна одежа та різні предмети залежно від обраної теми.

Хід гри: Діти, то чи ви знаєте хто такий: режисер, помічник режисера, сценарист, дизайнер, ведучий? Чим вони займаються? А хотів би хтось із вас їм стати та чому? Що для цього вам потрібно?

Поділимо дітей по групах, по чотири дитини. Діти дають відповіді з кожної групи, спілкуючись між собою вони створюють сюжет та пропонують ідеї. А чи можемо ми з вами зняти свій фільм? Про що він буде? Хто буде створювати сценарій? А хто йому допоможе? Чи є хто з нас талановитим дизайнером? А яким повинен бути ведучий?

Примітка: Розбираючи усі етапи створення фільму, ця гра може перерости навіть у проект, у довгий проект, яким можна займатися не лише один день. Кінцевим результатом може бути й справді відзнятий фільм, створений дітьми.

16. Реве мотор

Мета: Створіть у групі атмосферу автогонок і вивільніть енергію.

Хід гри: Хто з вас бачив справжні автомобільні гонки? Ви пам'ятаєте, як ревуть мотори, коли водії після віражу тиснуть на газ? Зараз ми організуємо тут щось на зразок автоперегонів по колу. Уявіть собі рев гоночного автомобіля – "Рррмм". Один з вас починає, вимовляючи "Рррмм" і швидко повертаючи голову наліво або направо. Його сусід, на чию сторону він повернувся, тут же вступає в гонку і швидко промовляє своє "Рррмм", повернувшись до наступного сусіда. Таким чином, "рев мотора" швидко передається по колу, поки не зробить повний оборот. Хто хотів би почати?

Коли "рев мотора" пройде повний круг, зупиніть дію і продовжите пояснення гри далі:

Звичайно ж, у нашого гоночного автомобіля є й гальма. Коли на них натискають, лунає інший звук – "Іііі". Коли хто-небудь під час руху автомобіля раптом вимовляє "Іііі", він тим самим зупиняє нашу машину і розгортає її в протилежну сторону. Кожен з вас може раптово "зупинити автомобіль і

змусити його рухатися в протилежну сторону". Але у кожного є право тільки двічі зробити це, щоб й інші змогли взяти участь у грі.

В кінці гри Ви можете попросити дітей "проїхати" коло особливо швидко, і в кінці всієї "гонки" всім разом одним єдиним "Іііі" закінчити гру.

Аналіз вправи:

- Чи сподобалася тобі ця гра?
- Що тобі сподобалося більше – "тиснути на газ" або "гальмувати"?
- Подобаються тобі такі швидкі ігри або ти віддаєш перевагу більш повільним?
- Чи відчуваєш ти себе зараз бадьорим і активним?

17. Я це вмію!

Мета: Розвиток усвідомлення власних можливостей. Оптимізація самооцінки. Формування позитивного ставлення до навичок і вмінь інших.

Хід гри: Кожен учасник вибирає якусь дію, яка йому добре вдається. Можливо, він добре катається на велосипеді, малює або співає...

Учасники по черзі виходять вперед, представляються і без слів, за допомогою пантоміми, показують, що вони вміють. («Розтопити атмосферу» може ведучий, якщо першим виконає завдання). Група намагається відгадати, що показує учасник.

Залучайте до участі в грі якомога більше дітей.

Обговорення

- Чому важливо знати свої вміння?
- Чи є хвастощами демонстрація того, що ми вміємо?
- Чи є люди, які однаково добре вміють все?

Примітка: Коли ми відчуваємо, що щось вміємо, коли виконуємо дане нам завдання, вирішуємо проблему, самоповага наше зростає. Виконуючи цю вправу, діти отримують можливість продемонструвати іншим те, що вони вміють добре робити. Крім того, вона допомагає сформувати позитивне ставлення до вмінь інших.

18. Поміняємося місцями

Мета: Розвиток спостережливості та пам'яті, дисциплінованості, уміння вирішувати проблему. Виховання навичок взаємодії та співробітництва.

Хід гри: Попросіть шістьох добровольців встати перед групою в довільному порядку.

Деякий час група добровольців і інші діти дивляться один на одного, потім всі, крім добровольців, закривають очі, а шість добровольців міняються місцями (ведучий при цьому залишається на своєму місці). Після цього діти відкривають очі, їх завдання – розставити добровольців так, як вони стояли спочатку. Діти по черзі виходять вперед, і кожен може поставити на «правильне» місце тільки одну дитину.

Обговоріть з дітьми, як полегшити або ускладнити задачу і повторіть експеримент, змінивши умови (змінити кількість добровольців, залучити тільки дівчаток або тільки хлопчиків, можна вибрати хлопців, однакових за зростом, тощо)

Обговорення

- Як учасники вели себе один з одним?
- Наскільки вдалося співробітництво в групі добровольців і у групі дітей, які залишилися?
- Чи сподобалася мені вправа?
- Хороший я спостерігач?
- Якими прийомами я користувався, щоб успішно виконати завдання?
- Представникам яких професій потрібна гарна спостережливість?

19. Прекрасний сад

Мета: Вчити мислити метафорично, висловлювати важливі думки стосовно своєї особистості. Сприяти згуртованості групи за спільною ідентичністю.

Матеріали: олівці, аркуші паперу для кожної дитини, ножиці, ватман або великий аркуш паперу, клей.

Хід гри: Ведучий звертається до дітей як до однієї дитини: «Уяви, що ти – прекрасна рослина в саду. Якою рослиною ти хочеш бути? Як виглядають її листя? Вони м'які або жорсткі? У цієї рослини є шипи? А плоди? Цвіте вона? Якого кольору її суцвіття?»

Кожен учасник малює себе у вигляді рослини – якої-небудь реально існуючої, або вигаданої (5-10 хвилин). Потім діти збираються в пари, показують один одному свої творіння і обговорюють їх (5 хвилин). Потім зображення рослин вирізають і наклеюють на один аркуш ватману, щоб вийшов прекрасний сад.

Якщо діти хочуть, нехай намалюють паркан і хвіртку в саду. Цю картину можна повісити в групі. Поговоріть і з дітьми про те, що потрібно рослинам в цьому саду, щоб їм добре рости і розвиватися. Обговоріть, що потрібно і дітям у групі для розвитку.

20. Всередині і зовні

Мета: Розвиток відтворення образів, усвідомлення власного «Я».

Матеріали: олівці, аркуші паперу для кожної дитини.

Хід гри: Педагог звертається до дітей: «Як ти думаєш, що бачать інші люди, коли дивляться на тебе? Що вони про тебе думають? Що ти їм показуєш? Як ти себе відчуваєш при цьому? Що відбувається з тобою насправді? Приховуєш ти свої справжні емоції? Чи бувало так, що іншим ти здавався сміливим, в той час як відчував страх? Чи потрапляв ти в ситуації, коли інші думали, що ти слабкий, хоча ти знаєш, що у тебе сильна воля? Говорили тобі коли-небудь, що ти виглядаєш спокійним і щасливим, коли ти цього не відчував?»

Зараз намалюй, будь ласка, два малюнки: на першому зобрази себе таким, яким тебе бачать інші, на другому – таким, як ти себе відчуваєш. Можеш вибрати будь-які кольори». (15 хвилин.)

У кінці гри діти розбиваються на пари, вибираючи партнерами тих, кого вони хотіли б краще зрозуміти. Кожен показує свій малюнок партнеру і коментує його.

Обговорення

Діти можуть показати свої малюнки всій групі. Обговоріть, навіщо потрібні людині соціальні маски і чому іноді вони заважають людям жити.

- Чому ми показуємо людям не все, що відчуваємо?
- Які почуття та думки ми приховуємо особливо ретельно?
- У чому нам це допомагає, а що заважає?
- Кому я можу показати свої сум, образу, самотність, ревності, заздрість, роздратування?
- За якими ознаками я можу розпізнати почуття іншої людини?
- Кого з групи мені легко зрозуміти, кого важко?
- Чи відчуваю я себе в групі у безпеці?

21. Карта скарбів

Мета: Розвиток когнітивних, розумових навичок, уваги; дотримання інструкцій, чіткого відтворення образів.

Матеріали: Лист картону, фломастери, нагорода.

Хід гри:

1. Намалуйте план кімнати.
2. Покажіть картку дітям, і нехай вони пройдуть з нею по кімнатах, щоб зрозуміти, яка кімната відображена на папері.
3. Сховайте частування або іншу нагороду в одній з кімнат і позначте місце скарбу на карті.
4. Знову дайте дітям картку і подивіться, чи зможуть вони відшукати скарб.

Варіант №2:

1. Діти діляться на невеликі групи та малюють план кімнат, сховавши десь свій скарб.

2. Потім міняються між собою картами, і проходять з нею по кімнатах, щоб зрозуміти, які кімнати відображені на папері.

Варіант №3:

1. Діти малюють план кімнат, сховавши десь свій скарб.

2. Потім педагог проходить з нею по кімнатах, щоб зрозуміти, як кімнати відображені на папері, та спробує відшукати скарби.

22. Швидко збери, але не штовхни!

Мета: Розвивати навички тонкої моторики, спритність, зосередженість на виконанні завдання. Розвивати соціальну взаємодію.

Матеріал: Підлога без килима або стіл. Пластмасові соломинки для напоїв.

Хід гри:

1. Поділіть дітей на маленькі групи.

2. Сядьте на чисту підлогу або за стіл.

3. Зробіть насип із соломинок кожній групі.

4. Діти по черзі беруть з отриманої купи одну соломинку, намагаючись не поворухнути інші.

5. Якщо гравець поворухнув іншу соломинку, черга переходить до іншого гравця, а соломинка залишається в купі.

7. Продовжуйте грати, поки не зберете всі соломинки.

Варіант №2:

Гра буде складніше, якщо ви будете використовувати зубочистки.

Безпека. Звертайтеся з зубочистками акуратно, щоб не вколотися!

23. Секретна картинка

Мета: Вчитися соціально взаємодіяти, відтворювати розумові образи. Розвивати тонку моторику. Вчитися виражати емоції.

Матеріал: Біла крейда і набір кольорової крейди.

Хід гри:

1. Намалюйте що-небудь білою крейдою на білому папері. Діти не повинні бачити, що ви малюєте.
2. Посадіть їх за стіл і покладіть папір перед ним.
3. Дайте їм набір крейди і скажіть, що на картинці є секретний малюнок.
4. Вони повинні придумати, як проявити картинку, зафарбувавши папір кольоровою крейдою.

Варіант №2:

1. Поділіть дітей на маленькі групи, запросіть їх до столу.
2. Нехай діти придумають свій секретний малюнок і створюють його.
3. Групи між собою обмінюються малюнками і спробують відгадати малюнки.

Варіант №3:

Робота у парах, теж саме створення секретного малюнку, обмін та спроба вгадати малюнок.

24. А ще...

Мета: Вчити дітей вчасно позбавлятися негативних емоцій, не доводячи їх до агресії. Розвивати навички переходу від негативних до позитивних емоцій, створювати гармонійну атмосферу співробітництва.

Хід гри: Створіть, будь ласка, пари і встаньте один навпроти одного. Іноді кожному хочеться на щось поскаржитися або побурчати. Іноді погано, тому що понеділок, іноді – тому що йде дощ, іноді – тому що скасували прогулянку. Я пропоную вам почати розповідати один одному про неприємні або образливі речі і скаржитися на життя, що є сил. Говоріть один одному фрази, що починаються завжди з одних і тих же слів: "А ще...".

А тепер, після того, як ми все негативне висловили, глибоко вдихніть і видихніть, дуже плавно вдихніть і видихніть з усіх сил. Чудово, а зараз я запропоную вам почати розповідати один одному про приємні новини. Говоріть один одному фрази, що починаються завжди з одних і тих же слів: "А ще...".

Примітка: Ця гра – чудові ліки від невдоволення, апатії і поганого настрою. Якщо Ви помітите, що у групі панує поганий настрій, то в ігровій формі висловіть свої скарги і негативні емоції, і їх невдоволення не вилетіть в агресію.

25. Датський бокс

Мета: Вчити дітей розв'язувати спори. Виховувати здатність відстоювати власні інтереси, зберігаючи при цьому хороші стосунки з партнером.

Хід гри: Хто може розповісти мені про яку-небудь свою суперечку? Як все відбувалося? Чому цю суперечку ти вважаєш доброю? Про що ви сперечалися?

Я хочу показати вам, як за допомогою великого пальця руки ви можете провести хорошу суперечку. Хороша суперечка буває доти, поки ми дотримуємося правил її ведення і радіємо з того, що і наш партнер виконує правила. При цьому ми не хочемо нікого образити.

Створіть пари і встаньте один навпроти одного на відстані витягнутої руки. Потім стисніть руку в кулак і притисніть його до кулака свого партнера так, щоб ваш мізинець був притиснутий до його мізинця, ваш безіменний – до його безіменного, ваш середній палець – до його середнього пальця, ваш вказівний – до його вказівного. Стійте так, немов ви прив'язані один до одного. Тим більше що це так і є: у будь-якій суперечці сперечаються завжди тим чи іншим чином і залежать один від одного. Отже, всім пальцям притиснуті один до одного, а великі пальці вступають в бій. Спочатку вони спрямовані вертикально вгору. Потім один з вас рахує до трьох, і на рахунок "три" починається бокс. Перемагає той, чий великий палець виявиться зверху, притиснувши великий палець партнера до руки хоча б на секунду. Після цього ви можете почати наступний раунд.

Примітка: Завдяки цієї гри ви можете легко вирішувати суперечливі моменти та завжди підтримувати позитивні стосунки.



Виховуй красиво. Виховання – це життя у спільному зростанні.

Вчи красиво. Розкажи - і я забуду, покажи – і я дізнаюсь, дай зробити самому – і я навчусь.

Віддавай дітям все краще, що в тебе є, і цього буде завжди недостатньо. В будь-якому випадку – віддавай дітям все краще, що маєш.

І може бути, тоді ти почувеш невимовлені слова: «Вихователь, ти мій друг, суддя безстрашний, матуся, шептатель таємний...».

Ш. Амонашвілі

26. Король

Мета: Дати змогу дитині опинитися у самому центрі уваги, підняти самооцінку і настрої. Виховувати почуття емпатії.

Хід гри: Хто з вас коли-небудь мріяв стати королем? Які переваги отримує той, хто стає королем? А які неприємності це приносить? Ви знаєте, чим добрий король відрізняється від злого?

Я хочу запропонувати вам гру, в якій ви можете побути королем. Не назавжди, звісно, а лише хвилин на десять. Всі інші діти стають слугами і повинні робити все, що наказує король. Природно, що король не має права віддавати такі накази, які можуть образити інших дітей, але він може дозволити собі багато чого. Він може наказати, наприклад, щоб його носили на руках, щоб йому кланялися, щоб подавали йому напої, щоб слуги були у нього "на посилках" і так далі. Хто хоче стати першим королем?

Нехай з часом кожна дитина отримає можливість побути королем. Відразу ж скажіть дітям, що настане черга кожного. За один раз в цій ролі можуть побути дві-три дитини. Коли час правління короля закінчиться, зберіть всю групу в коло і обговоріть отриманий у грі досвід. Це допоможе наступним королем порівнювати свої бажання з внутрішніми можливостями інших дітей і увійти в історію добрим королем.

Аналіз вправи:

- Як ти почувався, коли був королем?
- Що тобі найбільше сподобалося в цій ролі?
- Чи легко було тобі віддавати накази підлеглим?
- Що ти відчував, коли був слугою?
- Чи легко тобі було виконувати бажання короля?
- Як далеко добрий король може заходити у своїх бажаннях?

Примітка: Найбільш корисна ця гра для сором'язливих і агресивних дітей. Вони отримують право висловлювати всі свої бажання, не боячись втратити «обличчя». Подальший аналіз гри дозволяє запобігти можливої появи "жертв" у групі.

27. Віддати наказ

Мета: Розвивати почуття емпатії та конструктивні способи поведінки у співробітництві.

Хід гри: Чи знаєте ви таких дітей, які люблять роздавати всім накази і ведуть себе, як великі начальники? Не називаючи ніяких імен, розкажіть, як поведуть себе такі діти, коли намагаються нав'язати іншим свою волю? А чи знаєте ви таких дітей, які дозволяють робити з собою все, що завгодно – штовхати, дражнити, знущатися – і не знаходять у собі мужності припинити все це і сказати: "Ні! Я цього не хочу!?" Знову ж таки, не називаючи ніяких імен, розкажіть, як виглядають такі діти, з яким виразом обличчя вони ходять, як говорять, як ведуть себе?

А тепер створіть пари. Вирішіть, хто з вас буде "А", а хто – "Б". "А" має стати надзвичайно деспотичним батьком або матір'ю, яка диктує дитині, що та має робити. Наприклад: "А ну, йди чисть свої черевики!", "Не смій зі мною сперечатися!", "Хутко йди вбирати іграшки!" тощо. "Б" повинен зіграти роль дитини, з якою можна робити все, що завгодно. Він повинен говорити своєму партнеру, що в усьому з ним згоден.

Потім попросіть дітей помінятися ролями. Можете експериментувати з різними варіантами ролей. Наприклад, "А" може бути задиристою дитиною, що роздає накази всім дітям наліво і направо, а "Б" може зіграти роль жертви, яка все це виконує.

Аналіз вправи:

- Як ти почувався в ролі батька?
- Як ти почувався в ролі дитини?
- Яка роль тобі сподобалася більше?
- Граєш ти коли-небудь подібні ролі у своєму житті? Якщо так, то з ким?
- Чи ти бачив коли-небудь інших дітей або дорослих, які грають такі ролі?
- Коли ці ролі шкідливі і заподіюють лише зло?
- Коли ці ролі можуть виявитися корисними?

28. Трійка

Мета: Вчити конструктивно взаємодіяти, синхронізувати свої рухи з рухами інших дітей.

Матеріали: Порожні коробки.

Хід гри: Я приготував для вас складне завдання, вирішуючи яке, ви можете показати, наскільки добре ви можете взаємодіяти один з одним.

Для початку мені знадобляться три добровольця. Вони повинні стати в одну шеренгу плече до плеча. Той, хто стоїть посередині, ставить свої ноги в дві порожні коробки з-під взуття, одна коробка призначена для його лівої ноги, а інша – для правої. Двоє інших хлопців ставлять по одній своїй нозі в ті ж коробки: стоїть праворуч, ставить ліву ногу поруч з правою ногою того, хто стоїть у центрі, а стоїть ліворуч, ставить свою праву ногу в одну коробку з його лівою ногою... Тепер всі троє повинні спробувати пройти кілька метрів. Напевно, буде краще, якщо вони візьмуть один одного за плечі.

Коли перша трійка успішно впорається із завданням, можна підключити в цю групу ще одну дитину. Якщо група велика, має сенс починати з двох або трьох тріо, до яких поступово будуть підключатися й інші діти. Тоді буде цікаво з'ясувати, яка з груп зможе рухатися з великою кількістю учасників. Підбадьорюйте дітей, нехай вони обговорюють один з одним, як їм вчинити. При бажанні вони можуть мінятися місцями, щоб їх маленька команда могла краще впоратися із завданням.

Аналіз вправи:

– Як вам сподобалася ця гра?

– Що було найважче?

– Чи змогли ви в своїй команді спрацюватися один з одним?

Примітка: У цій грі краще ставити у трійки дітей, що дуже мало спілкуються між собою або не взаємодіють. У такому завданні, завдяки спільній праці, діти починають сміятися та чути один одного, синхронізувати свої дії – взаємодіяти та співпрацювати.

29. Малюнок в два етапи

Мета: Вчити використовувати свою інтуїцію та представляти свій малюнок. Виховувати вміння співробітництва.

Матеріали: Аркуш паперу і фломастери.

Хід гри: Будь ласка, створіть пари та сядьте на підлогу. Покладіть аркуш між собою і візьміть по одному фломастеру. Поставте фломастером точку в центрі аркуша і не відриваючи руку, закрийте очі. Тепер я даю вам час, щоб ви подорожували своїм фломастером по всій поверхні листа, не відриваючи його від паперу. Малюйте на всі боки, поки вам не здасться, що ви побували у всіх куточках ватману... (2 хвилини).

А тепер відкрийте очі і спробуйте зробити картину з того, що намальовано на папері. Якщо хочете, ви можете при цьому розмовляти один з одним (10 хвилин).

У вас залишилося ще одна-дві хвилини, щоб завершити малюнок і вирішити, як ви його назвете.

Хай потім кожна пара покаже свій малюнок всім іншим.

Аналіз вправи:

- Чи сподобалося тобі малювати з закритими очима?
- Яким чином ти знаходив спільну мову зі своїм партнером, коли у вас були закриті очі? Чи говорив ти з ним?
- Як у вашій парі відбувалося домальовування картини?
- Як ти співпрацював зі своїм партнером?
- Наскільки ти задоволений вашим малюнком?

30. Історія з продовженням

Мета: Відпрацьовувати спонтанне співробітництво в рамках всієї групи. Виховувати уважність і терплячість до інших. Вчити послідовно викладати події.

Хід гри: Сядьте, будь ласка, всі в одне коло. Я хочу запропонувати вам гру, в якій потрібно придумати власну історію. Я сам почну історію і через

деякий час припиню свою розповідь. Після цього будь-хто продовжить розповідь. Коли ця дитина зупинить свою розповідь, історію буде продовжувати наступний, і так далі до тих пір, поки всі діти не додадуть в цю загальну історію свій шматочок. Всім зрозуміло, як треба грати? Якщо Ви впевнені, що всі діти зрозуміли ідею гри, Ви можете використовувати наведену нижче історію в якості початку гри, а можете придумати для старту свій варіант розповіді. При бажанні Ви можете додати в текст будь-які деталі і уточнення, щоб зробити історію ще більш цікавою для Вашої групи.

Отже: Жили-були дівчинка і хлопчик. Будинки, в яких вони жили, стояли так близько один до одного, що вони могли щодня грати один з одним. З часом вони стали нерозлучними друзями. І ось одного разу вони вирішили піти далеко-далеко, бо більше не хотіли, щоб дорослі командували ними з ранку до вечора. Вони взяли з собою трохи їжі та склали її у два невеликих рюкзака. Коли дорослі були зайняті своїми справами, вони потихеньку втекли з дому. Дорога, якою вони пішли, привела їх через якийсь час до великого і дикого лісу. "Дивно," – сказали вони, – "що такий прекрасний ліс знаходиться так близько до міста". У дітей прокинулася цікавість, і вони подалися углиб лісу. Спочатку повітря було теплим, а сонце пробивалося крізь листя дерев. Іноді вони чули чарівні голоси півчих птахів. Але ліс ставав все темніше, повітря – все холодніше, а звідусіль почали лунати різні шерехи.

Тоді дітям захотілося вибратися звідти. Але коли вони обернулися назад, то не виявили там ніяких ознак дороги, якою прийшли. Замість цього вони бачили тільки скелі і густу рослинність. Як тільки вони робили крок вперед по дорозі, вона одразу ж зникала за їх спинами, тому що її хтось зачаклував. Вони йшли все вперед і вперед, пробираючись крізь густі кущі і дерева, видираючись по великих каменях і валунах. Раптово вони почули попереду дивний шум. Вони не бачили, що це було, але змогли розчути кроки, що наближаються. Діти зупинилися, схопилися один за одного, стиснули руки. Раптом вони побачили...

Попросіть дітей продовжити історію. Ніхто не має права зупинити оповідача перш, ніж той закінчить.

Аналіз вправи:

- Що тобі сподобалося найбільше?
- Що б ти розповів інакше, якщо б розповідав усю історію один?

31. Від третьої особи

Мета: Дати змогу дітям повніше виражати себе, створити можливість висловити свою мрію і представити її реалізованою. Оптимізувати самооцінку.

Матеріали: Папір і олівець – кожній дитині.

Хід гри: Я хотів би вам запропонувати, щоб ви спробували описати самого себе і своє життя. Ви можете описати, як виглядаєте, в якій родині і де ви живете, що подобається робити, що ви не любите і що ви самі собі бажаєте. Уявіть собі, що дивитесь на себе зі сторони очима, наприклад, вашого близького і доброго друга або подружки. Тому описуйте від третьої особи. Наприклад: "Анна живе в Москві. Їй десять років. У неї світле волосся..."

А тепер – ще одна важлива частина завдання. Розкажіть про себе і про своє життя все, що є у вас насправді, але при цьому обов'язково додайте ще й пару речей, яких ще немає, але ви б дуже хотіли, щоб вони були у вашому житті. Напишіть так, як ніби ці речі вже присутні в вашому житті. Після цього діти розповідають про себе у групах по 4 дитини.

Аналіз вправи:

- Чи легко тобі виконувати це завдання?
- Наскільки важко тобі було вгадати автора оповідання?
- Чи сподобалося тобі твоє власне самоописання?
- Ти зміг написати так, як ніби твоя мрія вже стала реальністю?
- Чия розповідь сподобався тобі найбільше?

Примітка: Тим самим ми вселяємо в дітей (особливо це стосується дітей з низькою самоповагою) впевненість у тому, що вони будуть рости і досягнуть того, чого хочуть.



Є деяка чудова сила, здатна в єдиній дії, в радості, в повному розумінні один одного об'єднати настільки різні живі істоти, подарувати кожному саме те, чого він зараз потребує. І ім'я її гра.

М. Рузина

32. Нові рамки

Мета: Допомогти дітям навчитися оптимістично ставитися до життя.

Матеріали: Кожній дитині необхідні такі предмети:

- рамки з картону
- воскові крейди або олівці
- дві фотографії або дві картини (одна сумна і одна весела)
- кілька різнокольорових листів картону розміром більше, ніж фотографії (картини).

Хід гри:

Я приніс вам дві великі фотографії. Потім ви подивитесь на них. Кожен раз я буду показувати ці фотографії в різних кольорових рамках, щоб ви могли визначити, чи впливає на ваше сприйняття колір рамки. Прикладайте спочатку веселу фотографію на аркуші чорного, сірого, синього, червоного і жовтого картону. Попросіть дітей розповісти, як різний колір рамок впливає на їх настрій при розгляданні фотографій. Потім повторіть те ж саме з сумною фотографією.

Коли ми дивимося на світ, ми також використовуємо різнокольорові рамки, тільки ці рамки – із наших думок. Іноді ми дивимося на світ крізь рамки з "чорних" думок. (Покажіть дітям підготовлену заздалегідь рамку з песимістичними фразами і запропонуйте дітям навести приклади того, як вони колись теж дивилися на світ крізь подібні рамки).

Іноді ми використовуємо рамки зі світлих і радісних думок, наприклад, таких. (Покажіть дітям рамку з оптимістичними висловлюваннями і попросіть їх згадати приклади з їхнього життя, коли вони самі бачили навколишній світ крізь такі рамки).

Зараз кожен з вас отримає порожні рамки, які ви можете прикрасити так, як ви хочете. Через ці рамки ви будете сприймати все навколо так, як вам хочеться. Якщо хочете, можете ще й написати (намалювати) на них те, що вам завгодно. (Коли діти підготують свої рамки, вони повинні будуть підняти їх перед собою і дивитися на навколишній світ крізь них). Що приходить вам в

голову, коли ви дивитеся крізь свої спеціально прикрашені рамки на дитячий садок (школу), вихователів (вчителів), однолітків?

Аналіз вправи:

– Як так виходить, що одні люди дивляться на світ в основному через сумні рамки, а інші – через радісні?

– Як ти себе відчуваєш, коли дивишся на світ через рамки, які сам собі і створив?

– Чиї рамки подобаються тобі найбільше?

– Важко тобі було прикрашати свої рамки?

– Чого ти зможеш досягти, якщо будеш дивитися на світ крізь радісні рамки?

33. Точки

Мета: Розвивати уяву та творчість. Вчити презентувати свою роботу.

Матеріали: Папір і олівці кожній дитині.

Хід гри: Візьміть аркуш паперу і поставте на ньому багато точок, розкидавши їх по всьому листу... (2 хвилини.)

Тепер обмінюйтеся листами з дитиною, що сидить поруч. З'єднайте точки лінією так, щоб виникло якесь зображення людини, тварини, предмета або явища. (5 хвилин.)

У кінці гри дайте можливість кожній дитині показати свій малюнок групі, презентуючи його. Всі інші можуть вгадувати, що на ньому намальовано.

34. Скріпки

Мета: Розвивати творчі здібності і вправлятися в мозковому штурмі. Розвивати співробітництво та вміння презентувати свою відповідь групі.

Матеріали: Для кожної групи дітей – жменя скріпок, папір і олівці.

Хід гри: Поділіться на групи по 4 або 5 чоловік у кожній. Кожна група отримає від мене кілька скріпок. Я хотів би, щоб ви придумали, що можна зробити зі скріпкою. Наприклад, ви можете сказати:

– Я міг би використовувати скріпку як шпильку для волосся... – Я міг би скріпкою проколоти дірки в папері.

– Я міг би скріпку використовувати як зубочистку тощо.

Кожен з вас може внести свою пропозицію. Інші учасники не повинні говорити, якою вони знаходять цю пропозицію: доброю чи поганою. Також не треба говорити про те, чи можливо це або неможливо. Виберіть кого-небудь з групи, хто буде презентувати всі пропозиції. Чим більше ідей з'явиться у вас, тим краще. На все відводиться десять хвилин.

Доставив вам задоволення пошук нових ідей разом з іншими дітьми? Чого ви навчилися у інших дітей вашої групи? Чого ви навчилися від самих себе?

Аналіз вправи:

– Що було для тебе найважчим?

– Чи легко ти знаходив різні можливості?

– Чув ти періодично тихий внутрішній голос, який говорив: "Це ж все дурниця!"?

– Коли ти сам приходиш до гарної ідеї: коли у тебе є все, що тобі потрібно, або коли тобі чого-небудь не вистачає?

– Чи можеш ти собі уявити, що ти став винахідником?

– Що більше потрібно винахіднику: мужність або освіченість?

– Чи ти знаєш імена великих винахідників?

– Навіщо людям потрібні винахідники?

35. Розвідник

Мета: Розвивати увагу та пам'ять, вміння звертати увагу на різноманітні деталі навколишнього світу.

Хід гри: Сядьте, будь ласка, в одне загальне коло. Я буду зараз задавати вам питання, на які можуть відповісти тільки справжні детективи або розвідники. Ви можете назвати якихось відомих детективів або розвідників?

Справжній детектив повинен вміти все бачити і чути, іноді йому потрібно вміти і добре пригнохуватися. Він повинен уміти з легкістю запам'ятовувати картини, звуки, голоси, запахи.... Зараз я пропоную вам побути "детективами". Закрийте очі і не відкривайте їх до тих пір, поки я вам не скажу.

– Хто з вас, не відкриваючи очей, може сказати, хто сидить праворуч від нього? (Нехай кілька різних дітей дадуть відповідь на це питання або добровільно, або на ваше прохання).

– Хто з вас із закритими очима може описати взуття, в якому я зараз стою перед вами? (Добре, якщо якомога більше дітей висловлять свої припущення.)

– Хто може сказати, якого кольору стеля у нашій групі?

– Хто може назвати колір очей свого кращого друга або подруги?

– Хто з вас може описати шкарпетки, які на ньому зараз надіті?

– Хто може сказати, скільки вікон у нас у групі?

– Хто з вас може вгадати, яку мелодію я зараз наспівую, а бажано ще й проспівати перші п'ять слів цієї пісні? (Виберіть пісню, досить відому дітям Вашого класу).

Тепер ви можете відкрити очі. На наступні запитання ви можете відповідати з відкритими очима.

– Хто може описати зачіски своїх батьків?

– Хто з вас може описати посуд, з якого він сьогодні їв?

– Хто з вас може розповісти, як виглядає інтер'єр вашого улюбленого магазину?

– Хто з вас може сказати мені, що він робив вчора, перш тим, ніж ліг спати?

Дайте дітям можливість самим придумати подібні питання і поставити їх один одному.

Аналіз вправи:

– Чи сподобалася тобі ця гра?

– Яке питання виявилось для тебе найскладнішим?

– На які питання тобі було легко відповідати?

- Граєш ти іноді в такі ігри?
- Що ти робиш для тренування своєї пам'яті?

36. Де я?

Мета: Розвивати вміння слухати й вміння орієнтуватися в просторі.

Матеріали: Для половини дітей потрібні пов'язки на очі.

Хід гри: Поділіться на пари. У кожній парі один повинен відразу ж надіти пов'язку на очі, а другий обережно водити свого "сліпого" партнера по групі за руку. Час від часу "поводир" зупиняється і робить якийсь шум, використовуючи предмети, біля яких знаходиться пара. Він може постукати пальцем по шибці, провести рукою по опалювальних батареях, торкнутися штор тощо. "Сліпий" повинен за цими звуками вгадати, де саме він зараз перебуває. Тільки якщо він вгадає правильно, пара може рухатися далі. Через п'ять хвилин за моїм сигналом ви міняєтесь ролями.

Спочатку можна використовувати і таку модифікацію: одна пара ходить по групі, а інші спостерігають за нею.

Аналіз вправи:

- Який шум тобі було найважче розгадати?
- Тобі легко було уявити, в якій частині групи ти перебував?
- Яка роль тобі сподобалася більше – "поводиря" або "сліпого"?
- Ти довіряв дитині, яка була твоїм "поводирем"?
- Виробляв твій "поводир" якісь цікаві шуми або шерехи?

37. Розпускається бутон

Мета: Розвивати активізацію спільної діяльності дітей в малих групах. Розвивати вміння утримувати рівновагу і дуже тонко синхронізувати свої дії з діями інших дітей.

Хід гри: Поділіться, будь ласка, на групи по п'ять чоловік. Сядьте в коло на підлозі і візьміться за руки. Постарайтеся всі разом одночасно встати, не відпускаючи рук. Ви можете попередньо обговорити, хто де буде стояти, щоб краще виконати це завдання.

Після того, як одна з груп виконає завдання і стане на ноги, почнеться друга частина цієї гри. Кожна група перетвориться в розквітаючий бутон. Для цього діти повинні відхилитися назад, міцно тримаючи один одного за руки. Тут теж дуже важливо, щоб група була дуже добре збалансована.

Коли вся група впорається з цим завданням, можна спробувати скласти бутони більшого розміру, додаючи в кожную п'ятірку по одній дитині.

Аналіз вправи:

- Наскільки тобі сподобалася ця гра?
- Як твоя група впоралася з цим завданням?
- Чи швидко ви змогли піднятися?
- Чи були у вас якісь труднощі при цьому?
- Чи обговорювали ви один з одним, як будете справлятися з цими труднощами?
- Від чого в першу чергу залежить виконання цього завдання?

38. Прогноз погоди

Мета: Розвивати почуття емпатії. Створити гармонійно атмосферу співробітництва. Вчити дітей зважати на настрій один одного, використовуючи намальований прогноз погоди.

Матеріали: Папір і воскові крейди або фломастери, олівці.

Хід гри: Сядьте, будь ласка, в одне загальне коло. Можете розповісти мені, чи потрібно нам інколи побути наодинці? Може бути, що ви занадто рано встали і відчуваєте себе невиспанними, або щось зіпсувало вам настрій. І тоді цілком нормально, якщо інші залишать вас на деякий час у спокої, щоб ви змогли відновити свою внутрішню рівновагу, спокійне ставлення до навколишнього оточення. Якщо ж з вами трапиться таке, ви можете дати нам зрозуміти, що вам хочеться побути на самоті, щоб до вас ніхто не підходив. Зробити це можна так: ви можете показати свій "прогноз погоди". Тоді всім буде зрозуміло, що на якийсь час вас потрібно залишити в спокої. Візьміть аркуш паперу і воскові крейди і намалюйте малюнок, який буде відповідати

вашому настрою. Або просто намалюйте хмаринку з поганим настроєм, що буде означати "Штормове попередження". Таким чином, ви можете показати іншим, що у вас зараз "погана погода", і вас краще не чіпати. Якщо ви відчуваєте, що вам хочеться спокою, ви можете просто покласти аркуш перед собою, щоб всі знали про це. Коли ви відчуєте себе краще, намалюйте невелику картинку, на якій з-за дощу і хмар починає прозирати сонце або покажіть своїм малюнком, що для вас сонце вже світить щосили.

Примітка: Використання «прогнозу» погоди" дітьми буде дуже доцільним, якщо це стане для них звичним. Краще, якщо Ви час від часу будете представляти дітям свій особистий "прогноз погоди", що дозволить їм брати до уваги настрій і душевний стан педагога. Ускладненням гри може бути варіант створення прогнозу погоди дітьми з самого ранку на весь день. Також, кожна дитина може спробувати себе у ролі ведучого прогнозу погоди, розповісти про зміни та наближення штормових попереджень.

39. Камінчик в черевіку

Мета: Спонукаати дітей розповідати про свої турботи і проблеми, застосовуючи ритуальну фразу "У мене камінчик в черевіку" кожен раз, коли вони відчувають якісь труднощі, їм щось заважає, на когось гніваються, коли вони ображені або в силу якихось інших причин відчувають душевний дискомфорт.

Хід гри: Сядьте, будь ласка, в одне загальне коло. Можете розповісти мені, що відбувається, коли у ваш черевик потрапляє камінчик? Можливо, спочатку цей камінчик не сильно заважає, і ви залишаєте все як є. Може бути, навіть трапляється і так, що ви забуваєте про неприємний камінець і лягаєте спати, а вранці надягаєте черевик, забувши витягнути з нього камінчик. Але через деякий час ви помічаєте, що нозі стає боляче. Зрештою, цей маленький камінчик сприймається вже як уламок цілої скелі. Тоді ви знімаєте взуття і витягаєте його звідти. Однак на нозі може бути ранка, і маленька проблема стає великою.

Якщо ми вчасно подбаємо про те, щоб витягнути камінчик з черевика, то нога залишається цілою і неушкодженою, якщо ж ні, то можуть виникнути проблеми. Тому завжди корисно як дорослим, так і дітям говорити про свої проблеми відразу, як тільки вони їх помітять. Якщо ви скажете нам: "У мене камінчик в черевіку", то всі ми будемо знати, що вам щось заважає і зможемо поговорити про це. Я хочу, щоб ви зараз гарненько подумали, немає зараз чогось такого, що заважало би вам. Скажіть тоді : «У мене немає камінчика в черевіку» або: «У мене є камінчик у черевіку».

Примітка: Дайте дітям проекспериментувати з цими двома фразами в залежності від їх стану, потім обговоріть окремі "камінці", які будуть названі.

40. Згадай успіх!

Мета: Вчити дітей зосереджуватися та вміти використовувати техніку релаксації. Виховувати життєвий оптимізм, творчу активність, уміння відстоювати власну позицію.

Хід гри: «Сядьте рівно і зробіть три глибокі вдихи... Згадайте про свої минулі досягнення»...

Що ви робите перед початком складної роботи? Ви думаєте про те, що чогось не знаєте? Чи згадуєте, що ще недостатньо підготувалися, що зробили не всі необхідні справи? Хто згадує про свої успіхи, про тих випадках, коли він зміг добитися хорошого результату?

Я хочу показати вам спосіб підвищення впевненості в собі. Завдяки більшій довірі до себе, ви зможете краще сконцентрувати увагу і налаштувати себе на рішення складної задачі.

Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть три глибоких вдиху і видиху...

Уяви собі, що сидиш у зручному кріслі хорошого кінотеатру. Зараз ти побачиш фільм, в якому будуть показані сцени з твого власного життя. Це будуть ситуації, в яких ти добився успіху і відчував себе впевнено. Ти можеш подивитися цей фільм в повній самоті і сконцентрувати свою увагу на екрані. Нехай для тебе виявиться повною несподіванкою, в якій послідовності і які

саме картини ти побачиш. Може бути, ти побачиш, як вперше поплив без сторонньої допомоги. А може бути, як в перший раз без підтримки поїхав на двоколісному велосипеді. Можливо, це буде ситуація, в якій ти довів до кінця складну роботу. Витрать достатньо часу на те, щоб трохи краще розгледіти найкращі свої досягнення. Для цього ти можеш представити в своїх руках пульт управління, за допомогою якого можна затримати вподобану тобі картину, перемотати вперед або назад. (1 хвилина.)

Тепер з допомогою пульта управління включіть на екрані кращий з твоїх успіхів. Насолоджуйся цією миттю... Зверни увагу, які відчуття виникають у твоєму тілі, у якій позі ти зараз сидиш. Запам'ятай, як ти дихаєш, як тримаєш спину і плечі. Ти можеш приймати цю позу і дихати в цьому ж ритмі всякий раз, коли захочеш домогтися нового успіху.

А тепер згадай якусь ситуацію, в якій ти хотів домогтися кращого, ніж те, що в тебе вийшло. Зверни увагу на твої відчуття і почуття в цей раз... (10 секунд.)

Хочеш знову випробувати почуття успіху? Прийми знову свою позу успіху і дихай гордо і впевнено. Відчувай успіх, вдихай його... Це почуття ти зможеш викликати у себе всякий раз, коли ти цього захочеш: просто прийми цю позу і дихай як зараз. Щоб тобі легше було згадати свої відчуття, використовуй "закладку". Для цього з'єднайте великий і вказівний пальці руки і гарненько стисни їх. При цьому просто один раз сильно видихни. Цей знак ти можеш подавати собі сам в майбутньому, коли захочеш знову відчувати себе успішним і почати дихати так, щоб все тіло дзвеніло від цього почуття...

А тепер ти можеш вимкнути фільм. Подивися, як темнішає екран, а в глядацькому залі все яскравіше спалахує світло. Потягнися і напруж всі свої м'язи і повертайся до нас. Зроби глибокий видих і відкрий очі свіжим і бадьорим.

41. План на майбутнє

Мета: Виховувати власну мотивації та стратегію наближення до мети.

Матеріали: Папір і олівці.

Хід гри: Ви коли-небудь замислюєтеся про те, що ви будете робити в цьому році... через п'ять років... через десять років? З ким ви говорите про те, чого б ви хотіли досягти і що пережити у своєму житті? Я хотів би, щоб ви зараз задіяли свою фантазію і представили, яким прекрасним стане ваше життя. Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть три глибоких вдиху. Уявіть собі, що ви вночі знаходитеся у ліжку і бачите прекрасний сон. Ви бачите себе через декілька років... (15 секунд.)

Зверніть увагу, як ви виглядаєте... де ви живете... що робите... (15 секунд.)

Уявіть собі, що ви дуже задоволені своїм життям. Ви ще продовжуєте ходити в школу або вже працюєте? За що саме відповідаєте? Що вмієте робити з того, чого не вмієте ще зараз.

Тепер поверніться назад, в даний час, і добре запам'ятайте все, що побачили і дізналися про себе. Потягніться трохи і відкрийте очі...

Тепер візьміть аркуш паперу і намалюйте, що ви бачили, представляли та мріяли (15 хвилин.)

Аналіз вправи:

- Чи задоволений ти своїм побаченим майбутнім?
- Що тобі там сподобалося найбільше?
- Є там щось, що тобі не сподобалося?
- Якщо ти не зовсім задоволений, то що б ти хотів змінити в своєму образі майбутнього? Які кроки тобі потрібно для цього зробити?

42. Що я люблю робити?

Мета: Виховувати самоповагу та розвивати самооцінку. Вчити дітей презентувати свою роботу.

Матеріали: Кожній дитині потрібен папір і олівці.

Хід гри: Ви можете перерахувати мені речі, які ви взагалі не любите робити ? А що ви робите з великою неохотою ? А чи можете ви назвати мені кілька занять, які вам насправді подобаються?

А тепер намалюй картину, дивлячись на яку, відразу стане зрозуміло, що ти робиш те, що тобі дійсно дуже подобається. Покажи на малюнку, де ти знаходишся, один ти або з тобою є ще хтось... (10 хвилин.)

По закінченні вправи діти діляться малюнками у парах і спробують відгадати, що саме хотів про себе розповісти автор. Потім кожна дитина представляє вже свій малюнок групи.

Аналіз вправи:

- Що ти відчуваєш, роблячи те, що зображено на малюнку?
- З яких пір ти любиш це робити?
- Що тобі особливо подобалося робити, коли ти був зовсім маленьким?
- Чи є у вашій групі діти, які дуже люблять робити те ж саме?
- Хто із задоволенням робить те, чого ти сам не любиш робити?

Примітка: Для дитини важливо знати, що вона щось може, вміє. Нагадуючи дитині про її здібності та можливості, ми оптимізуємо її самооцінку та самоповагу.

43. Самого себе любити

Мета: Вчити дітей уважно ставитися до себе, поважати та приймати себе. Оптимізувати самооцінку.

Хід гри: Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть три глибоких вдиху і видиху...

Уяви собі дзеркало. Величезне–величезне дзеркало в яскраво-червоній рамі. Візьми хустку та витри дзеркало якомога чистіше, так, щоб воно все блищало й сяяло... Уяви, що ти стоїш перед цим дзеркалом. Тобі видно? Якщо так, то подай мені знак рукою. (Дочекайтеся, поки більшість дітей подадуть знак.)

Подивись на свої губи і колір своїх очей... Подивися, як ти виглядаєш, коли трохи повертаєш головою... Подивися на свої плечі і груди. Подивися, як ти піднімаєш і опускаєш плечі...

Тобі видно ноги? Подивися, як високо ти можеш підстрибнути... У тебе добре виходить! Тепер уяви собі, що твоє відображення посміхається і ласкаво дивиться на тебе...

Подивися на свої волосся! Якого вони кольору? Візьми гребінець і причешись, дивлячись у дзеркало перед собою. Причешись, як зазвичай...

Подивися в усміхнені очі свого відображення. Нехай твої очі блищать і світяться радістю, поки ти розглядаєш їх в дзеркалі. Набери трохи повітря в легені і надуй трохи маленьких світлих іскорок в свої очі... (При цих словах глибоко вдихніть і голосно та виразно видихніть повітря. Повторіть своє прохання до дітей додати блиску в очі). Спробуй розгледіти золоте світіння навколо твоїх очей. Нехай твої очі виглядають цілком щасливими...

Тепер поглянь на своє обличчя в дзеркалі. Скажи собі: "Моє обличчя посміхається. Я люблю посміхатися. Від цього мені стає приємніше". Якщо твоє обличчя все ще є серйозним, то перетвори серйозне обличчя в одну величезну і задоволену посмішку. Покажи свої зуби дзеркалу... У тебе це здорово вийшло!

Тепер подивися на все своє тіло в дзеркалі і збільш його. Твої плечі нехай стануть зовсім рівними і прямими. Постарайся відчувати, як це приємно – ось так гордо стояти і подобатися самому собі. І, роздивляючись себе з ніг до голови, повторюй за мною: "Я люблю себе! Я люблю себе! Я люблю себе!" (Вимовте ці слова з великим ентузіазмом і дуже емоційно.) Ти відчуваєш, як це приємно? Ти можеш повторювати про себе ці слова щоразу, коли захочеш відчувати себе щасливим і задоволеним. Постарайся відчувати всім своїм тілом, як ти промовляєш: "Я люблю себе!". В якій частині тіла ти відчуваєш це? Покажи рукою на це місце, де відчуваєш своє "Я люблю себе!". Добре запам'ятай, як у твоєму тілі відображається твоє "Я люблю себе!". Зараз ми обговоримо це.

А тепер ти можеш повернутися знову в нашу групу. Потягнися, трохи напруж і розслаб все своє тіло і відкрий очі...

Попросіть по завершенні цієї фантазії усіх дітей промовити фразу-підтвердження "Я люблю себе!". Запитайте дітей, де у своєму тілі вони відчують цю любов.

Аналіз вправи:

- Чому деякі люди люблять самих себе?
- Чому деякі люди себе не люблять?
- Чому деяким людям рідко приходять в голову приємні думки про себе?
- Що ти можеш зробити для того, щоб частіше думати про себе добре?
- Що робить тебе щасливим?

44. Небеса і пекло

Мета: Вчити дітей бачити різні способи розв'язання та пом'якшення конфліктних ситуацій, які допомагають їм не доводити ситуацію до насильства і бійки.

Хід гри: Я хочу розповісти вам історію: «Один молодий воїн прийшов до мудрої літньої людини і запитав її: "О, мудрець, розкрий мені таємницю життя. У чому різниця між небесами і пеклом?" Мудрець на мить замислився і відповів: "Ти дурний молодий дурень. Як людина, подібна тобі, може зрозуміти таке? Ти занадто слабкий для цього".

Почувши таке, молодий воїн розлютився. "Та за такі слова я готовий тебе просто вбити!", – закричав він і дістав меч з піхов, щоб покарати мудреця. У цю ж мить мудрець сказав: "Ось це і є пекло". Почувши ці слова, молодий воїн знову встромив меч в піхви. "А ось це і є небеса", – зауважив старий».

Час від часу кожен з нас у розмові з ким-то має іншу точку зору і хоче довести свою правоту. Іноді в такому спорі немає нічого поганого, але часом це перетворюється в справжню відкриту боротьбу. Ти можеш пригадати випадок, коли твоя суперечка з ким-небудь трохи не закінчилася справжньою бійкою? Може бути, ти був настільки збуджений, що готовий був сам почати бійку, а

може бути, інший сперечальник у пориві люті був готовий накинутися на тебе! А може бути, ви обидва були готові битися, але щось дозволило вам уникнути рукоприкладства...

Розповіси нам, що сталося тоді, і як ти себе при цьому відчував. Розкажи, як вам вдалося уникнути бійки (5 хвилин).

Після цього діти пригадують свої випадки і шляхи їх вирішення.

Аналіз вправи:

- Що ти можеш зробити, щоб спір не перетворився на бійку?
- Що ти робиш, коли хто-небудь хоче в тебе щось відібрати?
- Що ти робиш, коли хто-небудь ображає тебе словами?
- Чи бувають випадки, коли ти змушений битися?
- Бійка – це хороший спосіб вирішити суперечку?
- Що ти робиш, коли бачиш, що двоє інших дітей ось-ось поб'ються?
- У чому відмінність між суперечкою та бійкою?
- Чи доводилося тобі коли-небудь битися? Як ти почувався при цьому?
- Чому літній мудрець сказав, що насильство – це пекло?

45. Посмішка

Мета: Вчити дітей навичкам релаксації. Викликати прилив бадьорості, готовності сприймати нове.

Хід гри: Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть три глибоких вдиху і видиху...

Під час кожного видиху ти можеш відчути, як твоє обличчя все більше і більше розслабляється. Нехай з кожним видихом розслабляється твій рот, ніс, вуха, лоб, очі...

Тепер вдихни глибоко-глибоко і затримай подих. Відкинь голову назад, зроби сильний видих, видуваючи повітря як можна вище, щоб воно долетіло до стелі...

Повтори це ще раз.

Глибоко вдихни... Затримай повітря... Сильно видихни, видуваючи повітря до стелі...

Тепер знову вдихни. І коли будеш зараз видихати, постарайся посміхнутися. Відчуй, як під час посмішки розтягуються твої губи, і як напружуються м'язи щік...

Зроби це ще раз і спробуй посміхнутися ширше. Уявити собі, що бачиш перед собою на малюнку красиве сонечко, рот якого розплився в широкій дружній усмішці. (Повторіть цей крок до тих пір, поки Ви не побачите посмішку на обличчях дітей).

Коли ти знову посміхнешся, відчуй, як посмішка переходить в твої руки, доходить до долонь. Можливо, ти помітиш в долонях легке поколювання. Дихай і посміхайся... І відчувай, як твої руки і долоні наповнюються усміхненою силою сонечка.

Коли ти знову посміхнешся, відчуй, як твоя усмішка спускається все нижче і доходить до ніг, до самих кінчиків ступень. Відчуй тепло сонця під підощвами ніг. Можливо, ти помітиш, як твої ноги і ступні почнуть злегка тремтіти від цієї усміхненої сонячної сили.

Відчуй посмішку у всьому своєму тілі. Посміхаючись, ти добре відчуваєш себе з ніг до голови, відчуваєш радість всіма клітинками свого тіла.

Тепер знову глибоко вдихни і затримай на мить подих. Уяви, що в тебе в грудях знаходиться велика золота куля. Це справжнє сонце всередині тебе, всередині твого серця. Коли ти будеш зараз видихати, нехай це сонце посміхається. Знову набери побільше повітря, затримай дихання і відчуй, як сонце всередині тебе широко й дружньо посміхається. І коли ти ще пару раз так само глибоко вдихнеш і дозволиш сонцю посміхнутися, ти зможеш помітити, як спокійно, безтурботно і радісно стало у тебе на душі. І ти зможеш потім викликати в собі це приємне відчуття, згадуючи картину усміхненого сонця.

Тепер трохи потягнися і випрямися. Відкрий очі і знову опинися з нами в цій кімнаті.

Примітка: Гру дуже добре використовувати в перервах між заняттями, перед важкою роботою, зосередженням.



*Я люблю тебя, мой шалунишка,
За невинность проказ и твоё баловство!
Что способен увидеть наш мир вверх ногами
И поставить на ноги его!*

*Я люблю тебя, мой шалунишка,
За то, что ты можешь схватить еще звездочку с неба,
Превратив в светлячок для других на земле!*

*Я люблю тебя, мой шалунишка,
За то, что ты предпочитаешь
Иметь журавля, даже в небе,
Чем синицу в руке!*

*Я люблю тебя, мой шалунишка,
Светлячок мой, журавлик,
Моя звездочка с неба!*

А. Баркан

46. Придумай питання

Мета: Привернути увагу дітей до мистецтва задавати питання. Розвивати вміння ставити хороші запитання та знаходити правильні відповіді.

Хід гри: Сьогодні я хочу поставити вам кілька запитань:

- Хто з вас хотів би стати вчителем?
- А хто з вас хотів би стати дослідником?
- Вам хотілося б мати коня?
- Ви хотіли б мати вдома собаку?
- Хто з вас хотів би бути запитанням?
- Хто з вас хотів би бути відповіддю?

Я хочу спробувати пограти з вами в гру, яка називається «Придумай питання». Питання – це своєрідні інструменти, за допомогою яких ми можемо краще пізнати інших людей, відкрити для себе їх інтереси та бажання.

Але з допомогою запитань ми можемо також глибше пізнавати самих себе, можемо вчитися краще розуміти навколишній світ. Я зараз дам вам ключове слово і подивлюся, скільки запитань до цього ключового слова ви зможете придумати. Отже, перше ключове слово – хліб. Називайте запитання, які приходять вам в голову.

Примітка: Іншими важливими ключовими словами для старших дошкільників можуть бути такі: сонце, вода, повітря, тіло, друзі, батьки, робота, музика, велосипед, сон і т. д. Пізніше обговоріть з дітьми, які запитання виявилися для них особливо цікавими. Ці питання можна потім спеціально досліджувати і обговорювати. Є ще один чудовий варіант цієї гри. Принесіть у групу кілька цікавих фотографій, що пробуджують дитячу цікавість. Це можуть бути фотографії, яскраво передають почуття зображених на них людей, або ж знімки якихось цікавих ситуацій. Попросіть дітей сформулювати запитання, які вони хотіли б поставити зображеним на фотознімках людям.

Аналіз вправи:

- Легко тобі вигадувати цікаві запитання?
- Чому запитання так важливі?

- Яке важливе запитання тебе зараз особливо хвилює?
- Як би ти сам відповів на своє запитання?
- Для відповідей на які запитання тобі потрібні інші люди?
- Хто в нашій групі задає найбільше запитань?
- Чи бувають «заборонені» запитання?
- Хто в твоїй родині ставить найбільше запитань?

47. Переможи самотність

Мета: Виховувати почуття емпатії та формувати гуманістичні світоглядні тенденції. Вчити співпрацювати.

Хід гри: Уважно послухайте те, що я зараз вам прочитаю...

«Стьопа був один. Йому було страшенно самотньо. Він встав, потім знову сів. Подивився у вікно. Йому так хотілося, щоб поруч з ним була зараз яка-небудь інший дитина. Йому хотілося мати друга, з яким можна було б зараз поговорити або пограти. Стьопа подумав, що останнім часом він часто залишається один. Він відчув, як до очей підступили сльози...»

Згадай, коли тобі самому було самотньо. Або подумай про кого-небудь, з ким це теж трапляється. Розкажіть, що в таких випадках буває на душі у тебе чи у цієї людини... (5 хвилин).

Тепер подумайте ось про що... Нерідко самотні люди знаходяться поруч один з одним. Як їм потоваришувати, щоб усім стало добре? Розкажіть свої думки з цього приводу (10 хвилин).

Обговоріть ось яке питання у підгрупах: що ми можемо зробити, щоб у світі стало менше самотніх людей? (10 хвилин).

Аналіз вправи:

- Чи знаєш ти самотніх людей?
- Коли тобі буває самотньо?
- Що ти можеш зробити, щоб подолати свою самотність?
- Що ти можеш зробити, щоб допомогти іншим людям подолати їх самотність?

48. Що було б, якщо...

Мета: Розвивати творчі здібності дітей, краще розуміти їх почуття, надії і бажання. Вчити презентувати себе, відповідати.

Хід гри: Я хотів б зіграти з вами в гру, в якій все як у казці. Що було б, якби ви перетворилися в яку-небудь тварину? Якими тваринам вам хотілося б стати і чому?

Дайте кожній дитині вирішити, якою твариною вона хотіла би бути. Після цього кожна дитина повинна вийти на середину, назвати цю тварину, показати, як вона рухається, як "розмовляє". На запитання типу "Що було б, якби..." не буває правильних або неправильних відповідей. Ми просто хочемо розвинути фантазію та інтуїцію дітей.

Інші питання для обговорення в цій грі:

- Яке бажання ти загадаєш, якщо знайдеш чарівну лампу?
- Куди ти полетиш, якщо у тебе буде килим-літак?
- Що було б, якби тобі зараз було стільки років, скільки ти хочеш? Чому?
- Що було б, якби ти був учителем?
- Що було б, якщо б ти став зовсім зеленим? Чим ти тоді будеш?
- Якби ти міг перетворитися в іншу людину, ким би ти хотів стати?

49. Вигадані історії

Мета: Розвивати уяву та вміння презентувати історії. Виховувати логічність та послідовність дій.

Хід гри:

1. Запропонуйте членам групи розбитися на пари.
2. Дайте парам п'ять хвилин для попереднього знайомства. Партнери представляються по імені і обговорюють такі питання:

- Від кого я отримав своє ім'я?
- Хто з моїх знайомих (рідних) носить таке ж ім'я?
- Чи є мої тезки серед відомих людей?
- Чи я знаю літературних або кіногероїв, що носять таке ж ім'я?

- Як моє ім'я впливає на мою поведінку в житті?

3. Тепер поясніть членам групи саме завдання: кожен повинен вигадати історію і розповісти її своєму партнеру. Герой історії носить ім'я оповідача.

4. На кожну історію відводиться п'ять хвилин. Партнер повинен мовчки зацікавлено слухати історію і одночасно намагатися зрозуміти, якою людиною є оповідач, як він сприймає життя.

5. Протягом п'яти хвилин після завершення розповіді той, хто слухав задає питання тому, хто говорив.

6. Наприкінці гри всі члени групи збираються разом і сідають у коло. Кожен учасник представляє свого партнера і намагається охарактеризувати його особистість. Мета вистави – не доповідати ще раз вже розказану історію, а висвітлити особистість партнера з різних, часом несподіваних, сторін.

50. Знайди і торкнися

Мета: Розвивати сенситивність до оточуючих, активізувати наглядові та аналітичні здібності.

Хід гри: У цій грі я пропоную вам ходити по кімнаті і торкатися руками різних речей. Деякі завдання будуть дуже легкими, а інші, можливо, змусять вас задуматися.

Отже, знайдіть і торкніться:

- чого-небудь червоного;
- чого-небудь холодного на дотик;
- чогось шорсткого; знайдіть і торкніться;
- чого-небудь круглого;
- чого-небудь залізного;
- чого-небудь блакитного;
- чогось зеленого;
- чого-небудь із золота;
- частини одягу червоного кольору;
- цифри 3 (намалювати на дошці або знайти предмет, де є така цифра);

– малюнок, де зображено сонце.

Примітка: Ця гра – чудовий «міксер», за допомогою якого учасники «перемішуються», контактують між собою, звертаючи при цьому увагу на різні аспекти дійсності. Особливо хитромудрі останні завдання, продовжуйте гру за допомогою ускладнення пошуку зображень у книгах та газетах, картинках, що буде розвивати спритність та здатність до швидкого аналізу.

51. Важко, майже неможливо

Мета: Мобілізувати увагу і створити внутрішню напругу завдяки суперечливим сигналам, що посилаються в мозок. Активізувати допитливість членів групи. Потренувати рухово-координаційні здібності на аналогічних складних завданнях.

Хід гри: Початок дуже простий, і з ним впорається кожен: зробіть правою рукою круговий рух – великий чи маленький, як хочете. Зупиніться. Тепер я хотів би, щоб лівою рукою ви намалювали в повітрі хрест. Це ще легше. Це у вас вийшло. А зараз мені хотілося б, щоб ви виконали ці два рухи одночасно: правою рукою намалювали б у повітрі коло, а лівою – хрест. Хто з цим впорається, повинен послати мені «переможний клич індіанця».

Ми можемо спробувати вирішити й інші завдання такого роду. Сидячи на стільці, зробіть круговий рух правої ступень. Повторюйте цю вправу приблизно хвилину, а тепер до цього дещо додається. Продовжуючи здійснювати правою ногою кругові рухи, напишіть в повітрі правою рукою ваше ім'я. Це завдання теж дуже важка, оскільки ваша ступня і ваша рука – хороші друзі, а це значить, що нога, як і рука, захоче написати ваше ім'я!

Виконати завдання буде дещо легше, якщо ви задієте обидві сторони тіла: робіть кругові рухи лівою ногою, а намалювати в повітрі ваше ім'я спробуйте правою рукою. Виходить?



*Я хорош уже тем, что живу на свете.
Такого, как я, больше на свете нет,
А я есть, и это хорошо,
Я - капля росы, успевающая отразить солнце,
И это чудо. Я - чудо!*

В. Леви

52. «Фея Байдужість і Країна Надії»

Мета: Розвивати почуття емпатії, оптимізм та віру у гарне майбутнє. Виховувати позитивне ставлення до дітей з неповних сімей, або дітей у яких важка ситуація у сім'ї.

Хід гри: Дітям читають казку.

У стародавні часи, далеко-далеко, в тій країні, де завжди літо, сталася ця історія.

Жив-був хлопчик, і було йому... років. Він дуже був схожий на тебе, любив кататися на велосипеді, їсти морозиво, грати в футбол з друзями, кататися з батьками на атракціонах по вихідним.

В сім'ї йому жилося чудово. Мама ставилася до нього лагідно, хоча і виховувала суворо, але хлопчик розумів, що так треба, і йому було приємно, що саме вона – мама хоче, щоб з дитини виріс такий же чоловік, як тато, якого вона, між іншим, завжди ставила у приклад. Тато також займався хлопчиком: гуляв з ним (саме він навчив кататися на велосипеді нашого героя), а головне, у тата був ще один друг – автомобіль, біля якого вони з сином проводили багато часу (коли щось ламалося). Батько порався під капотом, а син в салоні натискав на педалі, щоб тато міг оцінити роботу двигуна.

І так тривало довгий час. Але зла чаклунка Байдужість зачарувала батьків. Мама і тато стали часто сваритися. Вечорами бабуся, а не мама, сиділа біля ліжка і читала нашому хлопчику казки. А мама і тато на кухні про щось сперечалися і голосно кричали. У ці моменти хлопчиків хотілося одночасно і сховатися, зіщулившись в грудку, щоб цього не чути, і забігти на кухню, щоб перервати розмову батьків, перешкодити їм сваритися, помирити їх. Або, нарешті, заклеїти їм роти пластиром і, зв'язавши, вкласти спати.

Ранком всі прокидалися засмученими, у мами були заплакані очі, у тата – сердите обличчя. Сумно було хлопцю.

І тут Байдужість придумала нову проказу – розлучення. Мама і тато вирішили, що разом вони жити не можуть. Хлопчик залишився з мамою, так як

саме вона могла доглядати за підростаючим сином краще всіх і саме вона вміла вислухати сина, зрозуміти його й пожаліти. А тато поїхав...

Тоді нашому хлопчику стало зовсім погано, сумні думки мучили його. Йому здавалося, що тато поїхав, тому що розлюбив його, і батьки сварилися через нього. А розлучення – це покарання за погану поведінку. Здавалося, що цьому не буде кінця.

І ось одного разу уві сні йому з'явився чарівник з Країни Надії. Він був високий і красивий, голос схожий на татів. Він посадовив хлопчика на коліна, як робив це батько, коли вони удвох дивилися по телевізору футбол. Це було дуже зручно. Чарівник пояснив йому і про фею Байдужість, і про те, що батьки, як і раніше, його люблять.

Хлопцеві стало так тепло і добре, що вранці він прокинувся радісний і почув телефонний дзвінок. Це був тато.

Затамувавши подих, син слухав, як батько запрошував його піти погуляти, покататися на велосипеді, а потім заїхати в гараж, поколупатися в машині.

О, що за деньок видався тоді! Сонце припікало і блищало в спицях велосипеда. Очі тата і сина сяяли щастям. Вони трималися за руки. І всі бабусі у дворі говорили, що син схожий на батька. Коли ж вони поверталися додому, тато купив три порції морозива і сказав: «Одне для мами, передай їй».

У той день він зрозумів, що в його житті відбулися зміни: у нього стало два будинки – мамин і татів, і батьки його, як і раніше, люблять і цінують, кожен з них хоче бути поруч з ним усе життя. І навіть фея Байдужість не завадить цьому щастю, бо чарівник з Країни Надії завжди буде з ним.

53. «Відмова»

Мета: Формувати у дітей навички безконфліктної поведінки, вчити знаходити ввічливу форму відмови.

Хід гри: Діти, чи потрібно нам інколи говорити один одному «Ні!», або відказувати у чомусь? Чому? Що було, якщо ми б ніколи не відмовлялися?

Діти стоять або сидять у колі. По черзі (по колу) вони просять у сусіда іграшку або річ, які їм необхідні для роботи (ще не викладений візерунок мозаїки, не закінчений малюнок тощо). Дитина має ввічливо відмовити тому, хто просить і сам попросити про послугу сусіда.

Необхідно вчитися відмовляти у ввічливій формі, намагаючись не повторювати відповіді інших дітей.

54. «Запрошення»

Мета: Вчити дітей способам встановлення контактів, запрошення до спільної діяльності. Формувати безконфліктний стиль поведінки.

Хід гри: Діти розбиваються на пари. Перший партнер задумує місце, куди б він хотів піти (до лісу, у парк, на річку, в кіно, цирк, театр, стадіон, в кафе–морозиво тощо). Другий намагається вгадати це місце, запрошуючи напарника піти з ним. Наприклад, «Марія, я хочу запросити тебе в театр» – «Дякую, але цей спектакль я вже дивилася». Продовжити гру до тих пір, поки другий учасник не відгадає місце, яке загадав перший. Потім партнери міняються ролями.

55. «Чарівне крісло»

Мета: Вчити дітей бачити гідності оточуючих і висловлювати своє доброзичливе ставлення до них.

Обладнання: «чарівне крісло».

Хід гри: Діти по черзі сідають на «чарівне крісло». Як тільки дитина сідає в крісло – «висвічуються» її гідності, зовнішні і внутрішні. Діти описують хороші якості дитини (по черзі), висловлюючи своє добре ставлення в таких виразах «Мені подобається, що...», «Я завжди радий бачити її, тому що...», «Мені приємно, коли ...» тощо.

56. Пластилін»

Мета: Сприяти розвитку спонтанності дітей.

Хід гри: Ведучий вибирає одну дитину, пропонує їй уявити, що вона шматочок пластиліну, і з нього можна щось виліпити. Але для того, щоб це зробити, спочатку пластилін потрібно розім'яти. Ведучий розминає, розтирає дитину-пластилінчика і «ліпить» з нього яку-небудь тварину. Інші діти вгадують, яка тварина було виліплена.

57. «Ау!»

Мета: Сприяти розвитку самоповаги дітей. Розвивати слух та інтуїцію.

Хід гри: Одна дитина повертається спиною до групи – вона загубилася в лісі. Інші по черзі кричать їй «Ау!». «Загублена» дитина повинна здогадатися, хто її покликав, хто про неї піклувався.

58. Що ти бачиш?

Мета: Сприяти розвитку у дитини орієнтації у просторі, вчити фокусуватися та зосереджуватися.

У великому аркуші паперу створіть отвір діаметром 0,5см. Діти по черзі підходять до отвору, розглядають через нього інших і називають імена тих дітей, яких вони побачили, або явища, предмети.

59. Неслухняні подушки

Мета: Надати дитині можливість «легально» проявити неслухняність. Вчити дітей вчасно позбавлятися негативних емоцій, не доводячи їх до агресії. Створювати гармонійну атмосферу співробітництва.

Хід гри: Дорослий розповідає дітям про те, що у них в кімнаті для занять з'явилися неслухняні подушки. Коли ними кидаєш один в одного, вони вимовляють «неслухняні» слова, наприклад: «Не хочу вчитися... не буду...» тощо. Потім ведучий пропонує дітям пограти в такі подушки. Гра відбувається таким чином: грає пара – дорослий і дитина, інші спостерігають за подіями. Грають всі діти по черзі.

Дуже важливо, щоб «неслухняні» слова вимовлялися не тільки дитиною, але і дорослим.

60. Дитячий садок поганих звичок

Мета: Сприяти прояву справжніх почуттів дитини, надати дитині можливість отримання досвіду проживання незнайомої ситуації.

Хід гри: Ведучий пропонує дітям пограти в «Дитячий садок поганих звичок». Це місце – особливе, в ньому вчать поганим звичкам і за погану поведінку хвалять. У цій групі всі діти та вихователі – тварини. Кожна дитина стає співробітником цієї установи – вирішує, хто він у групі і якою твариною є. У цій ролі він представляється групі і здійснює якійсь дії (говорить що-небудь, рухається особливим чином тощо). Треба пам'ятати, що кожна дитина повинна демонструвати саме погану поведінку.

А тепер все міняємо, і в нас Дитячий садок гарних звичок. А як він може бути ще гарнішим? Що ми можемо придумати? А яким може бути дитячий садок майбутнього?

61. Виразити почуття очима»

Мета: Сприяти самовираженню дітей.

Хід гри: Дитина і дорослий по черзі задумують якесь почуття і намагаються висловити його тільки очима. Інші діти намагаються вгадати, яке почуття виражає та чи інша дитина. Іншу частину обличчя треба при цьому чим-небудь прикрити, наприклад, можна зробити для цієї справи маску з прорізом для очей.

62. «Давай все бруднити»

Мета: Сприяти розширенню рольового репертуару.

Хід гри: Ведучий просить дітей придумати якомога більше способів забруднити зошит (покласти на нього пиріжок, витерти брудні руки тощо). Для того щоб надати вправі змагальний характер, можна оголосити конкурс – хто

придумає більше способів? Варіант цієї ж справи: ведучий пропонує дітям придумати, як за 5 хвилин навести найбільший безлад у кімнаті. Після цього діти малюють придумане.

А як тепер якнайшвидше прибрати у кімнаті? Як можна зробити, щоб було ще гарніше та затишніше?

63. Літак

Мета: Розвиток врівноваженості. Виховання потреби в свободі і в самоконтролі. Вираження емоцій та уявне відтворення образів.

Хід гри: «Встань, будь ласка, поруч зі стільцем і випрями спину. Уяви, що ти – літак, готовий до старту. Витягни руки в сторони, щоб у тебе були два сильні крила. Подумай, як літак приводиться до руху – є у нього пропелери і двигуни? Або у тебе будуть турбіни, як у реактивного винищувача?

Твої двигуни можуть зараз видати звук. Але стеж, щоб він не заглушав мій голос. Сиди на своєму місці і уяви, що ти піднімаєшся вгору, все вище і вище в небо...

Ти піднявся вже на кілька сотень метрів. Що ти бачиш перед собою? Що ти бачиш під собою? Що ти чуєш? Як пахне повітря там, нагорі?

Як ти себе відчуваєш, пролітаючи крізь хмари? Пролітаючи над хмарами? Де ти лешиш? Над морем? Над горами? Над широкою рівниною, де багато річок і озер? Зустрічаються тобі інші літаки? Відчуй міцний корпус свого літака і його надійні потужні двигуни... За допомогою радіозв'язку ти можеш повідомити іншим пілотам, що у тебе все в порядку». (1-2 хв.) Тепер настав час повертатися на землю. На зниження, сповільни швидкість двигунів. Посадка пройшла успішно... Веди свій літак по посадковій смузі і заглуши двигуни... Насолоджуйтесь тишею і спокоєм після польоту...

Потягнися і струсни руками і ногами, перш ніж знову сісти на стілець...»

Обговорення:

- Чи сподобався мені політ?
- Який літак я собі уявив?

- Що особливого я пережив під час польоту?
- Чи постійно я зберігав контроль над літаком?
- Який момент був найнебезпечнішим?
- Як високо я піднявся?
- Як я себе почував під час польоту?
- Коли ще я зможу випробувати пригоди?
- Які у мене були найцікавіші пригоди?
- Добре іноді відчувати страх під час пригоди?
- Страх щось говорить нам?
- Коли я відчуваю себе вільним?
- Коли я відчуваю несвободу?

64. З пряжі

Мета: Розвиток тонкої моторики, соціальної взаємодії, дотримання інструкцій та просторової орієнтації.

Матеріал: Клубок пряжі.

Хід гри:

Варіант 1. Нехай педагог з дітьми обмотає усю кімнату нитками, створюючи перегородки та стінки: догори, вниз, туди, сюди! Потім діти можуть позмагатися на швидкість та кмітливість проходження території.

Варіант 2:

1. Моток кольорової пряжі.
 2. Почніть розмотувати пряжу з одного боку кімнати, закріпивши кінець за дверну ручку.
 3. Продовжуйте розмотувати пряжу по кімнаті, обмотуючи її навколо різних предметів меблів.
 4. Знайдіть яке-небудь місце, де закінчити шлях.
 5. Приведіть дитину до дверей і покажіть їй павутину з пряжі.
 6. Покажіть їй, де вона починається і як слідувати за ниткою до її кінця.
- Нехай змотує пряжу.



Любов дітей відкриває ті радощі життя, які так важливі будь-якій людині:

- діти позбавляють нас від нудьги;*
- вони спокушають нас на гру і змушують сміятись;*
- вони не дозволяють дорослим постійно почувати себе дуже важливими персонами;*
- вони демонструють нам, що в житті є щось набагато важливіше, ніж професійний успіх, й допомагають приблизитись до розуміння сенсу життя.*

К. Фоппель

65. Коробка переживань

Мета: Розвивати почуття самоаналізу. Виховувати якості саморозвитку, самодисципліни, проектування власних цілей.

Матеріали: Кожній дитині потрібна невелика картонна коробка, папір, воскові крейди, клей і ножиці.

Хід гри: Скажіть мені, будь ласка, про що ви переживаєте? Чим переймаються ваші батьки? Про що переживають ваші брати або сестри? Чим переймаються ваші педагоги? Чим переймаються автори газетних статей?

Чи можете ви назвати мені яку-небудь важливу проблему, що стоїть перед вами? Чим різняться турбота і переживання від важливих проблем?

Я приніс для кожного з вас коробку, в якій ви можете зберігати свої переживання і турботи. Візьміть собі по коробці і прикрасьте їх... А тепер запишіть всі свої переживання, що прийдуть вам в голову, на невеликі листочки паперу і складіть їх в коробку. Зберігайте свою "коробку переживань" у себе вдома. Раз на тиждень в спокійній обстановці сідайте за стіл, записуйте всі турботи і переживання, що прийдуть вам в голову, і складайте їх у цю коробку. Кожні два тижні або раз на місяць ви повинні приносити свою "коробку переживань" в школу. Тоді ви можете переглянути свої турботи і подивитися, що з ними сталося за цей час.

Для початку було б добре допомогти дітям зібрати їх турботи. З багатьма труднощами ми не можемо впоратися, тому нам не залишається нічого іншого, як чекати, до чого призведе природний розвиток подій.

Аналіз вправи:

– Чи ти знаєш таких людей, які створюють собі занадто багато переживань і турбот?

– А чи ти знаєш таких людей, які переживають дуже мало?

– Берешся ти час від часу за яку-небудь проблему, яку ти насправді хочеш вирішити?

– Як ти почувався, коли записав всі свої турботи і переживання і склав їх в одну коробку?

Які ще способи не розтрачувати свої сили на зайві турботи і переживання ти знаєш?

Примітка: Ця гра може допомогти дитині бачити різницю між марними переживаннями і дійсно важливими проблемами. Розглядаючи свою коробку переживань через якийсь час, вони помітять, що багато турбот зникли самі собою. А це може вивільнити сили для досягнення важливих цілей і розв'язання дійсно актуальних проблем.

ПІСЛЯМОВА

Дитинство

Дитинство – це щастя
Це родинний сміх,
Дитинство – це перша стежинка для всіх
Дитинство, дитинство – це мамина ласка.
Дитинство, дитинство – квітковий розмай,
Про наше дитинство ти з нами співай!
Дитинство – це ігри, веселі пісні
І ніжний струмок, що бежить навесні!
Дитинство – це клоун, що в цирку смішить,
Дитинство – чудова, зворушлива мить!

Задорожна Альона, студентка 3 курс

Відділення «Дошкільна освіта»

Что хранится в кармашках детства

Карманчики детства полны доброты,
И солнца и света и чистой любви.
В них нет места фальши, в них нет места лжи,
Они полны смеха, искренности.

В кармашках у детства любимая мама,
Что зовёт в середине игры на обед.
Там любимая наша куколка барби
И 100 килограм шоколадных конфет.

В кармашках у детства белый плюшевый зайчик
Гуашь, пластилин, акварели и глина,
Самый первый звонок, самый первый мой мальчик,

Новый год, Дед Мороз и мандарины.
Там чудесная сказка, что учит добру.
Там миллионы вопросов: «Ну почему?»
Там уверенность в том, что всё я могу
Там место найдётся чуду и волшебству.

У детства в кармашках есть всё что угодно
Там радость и слёзы, там счастье и горе,
Там все невозможное станет возможно,
Там чувства океан, там фантазии море!

**Олеся Солоділова 4 курс
відділення «Дошкільна освіта»**

Поки ще обертається **Земля Освіти**, не згасає світло **Свободи**, зміцнюєшся у **Вірі**, знаходиш **Надію**, наповнюєшся **Любов'ю** та осягаєш **Мудрість**, осягаєш **Педагогічну філософію**, основу якої складає розуміння та тлумачення всього того, що відбувається сьогодні в освітньому просторі, що відбувається у відносинах між дітьми та дорослими. Педагогічна філософія – це не є привілеєм дорослих, науки чи наукової дисципліни, а це спосіб освоєння, збереження та розвитку кожною окремою людиною власного життя, у тому числі вихователем та дитиною.

Педагог торкається до **вічності**: ніхто не може сказати, коли закінчується його вплив... А ви????!!!

Б. Коротяєв, М. Головка, О. Міхєєва

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ І РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Воронеж, 2000. 286 с.
2. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. М.: Народное образование, 1998. 80 с.
3. Анохина Т. Педагогическая поддержка как реальность современного образования. *Новые ценности образования*. 1996. № 6. С.12-20.
4. Асмолов А. Педагогика достоинства. *Внешкольник. Дополнительное образование и социальное воспитание детей*. 2015. № 5. С. 17-18.
5. Бабушкина Т. Что хранится в карманах детства. СПб.: Речь, 2013. 420 с.
6. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». К.: Світич, 2014. 430 с.
7. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4-19.
8. Байер О. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини в освітньому процесі ДНЗ. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 21-31.
9. Баркан А. Его величество ребенок какой он есть. М.: Столетие, 1996. 368 с.
10. Бех І. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 344 с.
11. Бех І. Психологічний супровід особистісно-зорієнтованого виховання. *Початкова школа*, №3. 2003. С. 1-6.
12. Богуш А. Парадигма «дитинства» в контексті розвитку особистості дитини. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди*. 2003. № 3. С. 92- 99.
13. Бондаревская Е. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.

14. Бывшева М. Социальное развитие старших дошкольников в образовательном процессе детского сада. *Дошкольное воспитание*. 2009. № 9. С. 59–63.
15. Битянова М. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1998. 240 с.
16. Бодалев А. Восприятие и понимание человека человеком. – СПб.: Речь, 2005. 324 с.
17. Божович Л. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
18. Впевнений старт. Освітня програма для дітей старшого дошкільного віку / за заг. ред. Т.Піроженко. – К.: ТОВ «Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
19. Выготский Л. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
20. Гавриш Н. Смыслоутворення як запорука успіху. *Дошкільне виховання*. № 4. 2008. С. 5–7.
21. Гавриш Н. Моделі освітнього процесу. *Дошкільне виховання*. 2009. № 6. С. 7–11.
22. Газман О. Воспитание и педагогическая поддержка детей. *Народное образование*. 1998. № 8. С. 108–111.
23. Гиппенрейтер Ю. Общаться с ребенком. Как? М.: ЧеРо, 1998. 240 с.
24. Гиппенрейтер Ю. Продолжаем общаться с ребенком. Так? М.: АСТ: Астрель, 2008. 251 с.
25. Гиппенрейтер Ю. Родителям: как быть ребенком. Хрестоматия. М.: АСТ: Астрель, 2010. 378 с.
26. Головкин М., Михеева Е. Проблема педагогического сопровождения детства в контексте современной образовательной парадигмы. *Преемственность между дошкольным и начальным образованием: материалы международной научно-практической конференции*. Таганрог, 2013. С. 122–126.
27. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 375 с.
28. Грюнелиус Э. Вальдорфский детский сад. М.: МЦВП, 1992. 72 с.

29. Дитина – педагог: сучасний погляд / за заг. ред. В.Докучаєвої. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. 492 с.
30. Дичківська І., Т.Поніманська. М.Монтессорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
31. Долинна О., Низковська О. Екологічні виклики сьогодення: збережемо субкультуру дитинства. *Дошкільне виховання*. 2014. № 5. С. 5–8.
32. Егоров С., Лыков С., Волобуева Л. Введение в историю дошкольной педагогики / под. ред. С.Егорова. М.: Академия, 2000. 320 с.
33. Загвоздкин В. Вальдорфский детский сад. В созвучии с природой ребенка. СПб. - Москва, 2005. 160 с.
34. Закон України «Про дошкільну освіту». К., 2001. 20 с.
35. Запорожец А. Психическое развитие ребенка / Избранные психологические труды. М: Педагогика, 1986. т. 1. 320 с.
36. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посібник. К.: МАУП, 2000. 312 с.
- 37.Иванова Н., Бардинова Е., Калинина А. Социальное развитие детей в ДОУ. М.: Сфера, 2008. 128 с.
- 38.Иваненко М. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребенка в период детства: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2005. 22 с.
39. Івченко А. Тлумачний словник української мови. Харків: Фоліо, 2006. 540с.
40. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / авт.-уклад. О.Пометун, Л.Пироженко. К.: АПН, 2002. 135 с.
41. Іонова О.М. Дитина в сучасному суспільстві (Вальдорфська педагогіка як «екологія дитинства»). *Педагогіка і психологія*. 1999. № 1. С. 86-92.
42. Исаева И. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребенка в период дошкольного детства: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Ростов-на-Дону, 2011. 20 с.

43. Історія дошкільної педагогіки. Хрестоматія / за ред. З.Борисової. К.: Вища школа, 2004. 511 с.
44. Карасьова К., Піроженко Т. Світ дитячої гри. К.: Шк. світ, 2010. 128 с.
45. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук. – метод. посібник. / за наук. ред. О. Л. Кононко. - К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.
46. Комплексное сопровождение ребенка дошкольного возраста / под ред. Л.Шипициной. СПб.: Речь, 2003. 250 с.
47. Кон И. Ребенок и общество. М., 1998. 270 с.
48. Кононко О. Соціально-емоційний розвиток особистості. К.: Освіта, 1998. 256 с.
49. Кононко О. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). К.: Стилос, 2002. 285 с.
50. Кононко О. Дитяча субкультура як цінність і складова особистісно-орієнтованої освіти. *Дошкільне виховання*. 2012. № 12. С. 6–9.
51. Коротаева Е. Педагогические взаимодействия и технологии. М.: Академия, 2007. 256 с.
52. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К., 1989. 180 с.
53. Корчак Я. Вибрані твори. К.: Молодь, 1989. 320 с.
54. Корчак Я. Как любить ребенка: книга о воспитании. М.: Политиздат, 1990. 493 с.
55. Кочубей Т. Дитинство – найбільша соціальна цінність. *Рідна школа*. 2004. № 5.
56. Кочубей Т. Дитинство: наукові підходи до його розуміння. *Рідна школа*. 2004. № 5.
57. Кошелева О.Е. История детства: опыт зарубежной историографии. М.: Педагогика. 1996.

58. Крутії К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 185 – 198.
59. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. М., 1997.
60. Кудрявцев В., Уразалиева Г., Кириллов И. Личностный рост ребенка в дошкольном образовании. М.: Макс Пресс, 2005. 390 с.
61. Леви В. Новый нестандартный ребенок. М.: Торбоан, 2003. 416 с.
62. Лескис И., Лисютенко О., Прочухаева М. Групповая игротерапия. *Дошкольное воспитание*. 2002. №4. С. 16–19.
63. Лендрет Г. Игровая терапия: искусство отношений. М.: Междунар. пед. академия, 2004. 368 с.
64. Лещинский В. Личностная парадигма в истории образования. *Личностно ориентированная педагогика*. Вып.3. Воронеж, 1999. С. 15-19.
65. Лімонченко В. Феномен дитинства в контексті педагогічної культури. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: зб. наук. праць*. Вип. 4. Львів: Світ, 1999.
66. Липский И. Педагогическое сопровождение развития личности. Волгоград, 2004. С. 280–287.
67. Луценко І. Дошкільна освіта і глобалізація. *Дошкільне виховання*. 2016. № 3. С. 2–5.
68. Лютова Е., Моница Г. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. Спб.: Речь, 2000. 225 с.
69. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / пер. с англ.; предис. Г.Балла. Киев-Донецк, 1994. 52 с.
70. Медико-психолого-педагогическая служба в ДОУ / под ред. Е.Каралашвили. М.: Сфера, 2006.
71. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения / пер. с англ. и коммент. Ю.А.Асеева; сост. и послесловие И.С.Кона. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. 395 с.

72. Михайлова Н., Юсфин С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. М., 2006.
73. Міхєєва О., Шутько О. Інтерактивна гра як засіб педагогічного впливу на розвиток «Я-концепції» дитини-дошкільника. *Молодий вчений*. № 10.1. 2017. С. 42 – 45.
74. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому / сост., вступ. статья М.В.Богуславский, Г.Б.Корнетов. М.: Издат. дом «Карапуз», 2000. 270 с.
75. Мухина В. Возрастная и детская психология. М.: Академия, 2002. 452 с.
76. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки [Електронний ресурс]: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
77. Народна педагогіка: світовий досвід / уклад. Кузьмін А.І., Омелянєнко В.Л. К., 2003. 125 с.
78. Нилл А. Саммерхилл: Воспитание свободой. М., 2000.
79. Овчарова Р. Технологии практического психолога образования. М.: ТЦ «Сфера», 2000. 448 с.
80. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Спб., 2000. 288 с.
81. Петренко М. Теория педагогической интеракции: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. Ростов-на-Дону. 2010. 49 с.
82. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 140 с.
83. Піроженко Т., Ладивір С., Карасьова К. Дитина у сучасному соціопросторі: навч. посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
84. Піроженко Т., Соловійова Л. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.
85. Подмазин С. Личностно ориентированное образование: Социально-философское исследование. Запорожье: Просвіта, 2000. 250с.
86. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. К.: Академвидав, 2006. 456 с.
87. Поніманська Т. Гуманізація педагогічної позиції у просторі дитинства. *Дошкільне виховання*. 2003. № 12. С. 3–5.

88. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми / под ред. В.Маралова. М.: Парадигма, 2005. 288 с.
89. Психология: Словарь / под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990.
90. Психологічний словник / за ред. В.І.Войтка. К.: Вища школа, 1982.
91. Рапацевич Е.С. Современный словарь по педагогике. М., 2001.
92. Рогальська І. Сутнісні характеристики соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 230–236.
93. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. 480 с.
94. Русова С. Дошкільне виховання. *Вибрані педагогічні твори*. К.: Освіта, 1996. С. 34–184.
95. Савченко О.Я. Екологія дитинства: В.Сухомлинський і сучасна початкова школа. *Початкова школа*. 2000. № 11.
96. Самоукина Н. Игровые методы в обучении и воспитании. М.: Просвещение, 1992. 180 с.
97. Сериков В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: ИК «Логос», 1999. 272 с.
98. Селевко Г. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. С. 745–751.
99. Сивачук Н. Дитина у світогляді українського народу. *Початкова школа*. 2000. №5.
100. Сковорода Г.С. Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті. Товариська розмова про душевний мир: у 2-х т. К.: АТ «Обереги», 1994. Т. 1. С. 325-358.
101. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике. *Вопросы психологи*. 1991. № 2.
102. Слободчиков В. Психологические основы личностно ориентированного образования. *Мир образования – образование в мире*. 2001. № 11. С. 30–45.

103. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / под ред. Т. И. Ерофеевой. М.: Академия, 2000. С. 198–231.
104. Сорокова М. Система М. Монтессори: теория и практика. М.: «Академия», 2003. 384 с.
105. Солнцева О. Особенности развития субъектной позиции старших дошкольников в сюжетных играх. *Воспитываем дошкольников самостоятельными*. СПб., 2000. С. 109–123.
106. Стельмахович М.Г. Народне дитинознавство. К.: Т-во «Знання». 1991. 48 с.
107. Субботский Е.В. Золотой век детства. М.: Знание, 1981.
108. Субботский Е. Ребенок открывает мир. М.: Смысл, СПб.: Питер, 2005. 334 с.
109. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям. К.: Радянська школа, 1977. 244 с.
110. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1976. т. 5.
111. Сухомлинский В.А. Воспитание человека. Годы детства: Монография. Машинопись с авторской правкой. ЦГАОВ Украины. Ф. 5097, Оп. 1, д. 179.
112. Сухомлинська О.В. Ідеї свободи у поглядах В.О.Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4.
113. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с..
114. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве - времени Детства. М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1997.
115. Тарасенко Г. Екологія дитинства: полілог науково-педагогічних підходів. *Дошкільне виховання*. 2014. № 5. С. 3-4.
116. Улюкаєва І. Історія дошкільної педагогіки. К.: Видавничий дім «Слово». К., 2016. 424 с.
117. Уорнер П. 150 развивающих игр для детей от 3 до 6 лет. М.: Альпина нонфикшн. 2015. 330 с.

118. Фельдштейн Д. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования. Воронеж: МОДЭК, 2009. 16 с.
119. Фельдштейн Д. Феномен детства и его место в развитии современного общества. *Воспитание школьников*. 2005. № 4.
120. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. М.: Генезис, 1998. Т. 1. 160 с.
121. Фопель К. Чтобы дети были счастливы: психологические игры и упражнения для детей школьного возраста. М.: Генезис, 2005. 255 с.
122. Хухлаева О., Хухлаев О., Первушин И. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье. М.: Генезис, 2004. 175 с.
123. Чеснокова О. Изучение социального познания в детском возрасте. *Познание. Общество. Развитие*. М., 1996. С. 54–76.
124. Чумичева Р. Детство: научный феномен и его психолого-педагогическое сопровождение. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 2. С. 286-291.
125. Эльконин Д. Психология игры. М: Педагогика, 1978. 303 с.
126. Эльконин Д. Кризис детства и оснований проектирования форм детского развития. *Вопросы психологии*. 1992. № 3-4.
127. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Леното. аст. фонд «Университетская книга», 1996.
128. Юсфин С. Педагогическая поддержка в школе. *Народное образование*. 1998. № 6. С. 12–18.
129. Якиманская И. Педагогическая поддержка с точки зрения психолога. *Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании*. М., 1996.

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА»

Вступ

Навчальна програма дисципліни «Педагогічний супровід дошкільного дитинства» складена відповідно до освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки студентів рівня вищої освіти бакалавр за спеціальністю 012 Дошкільна освіта за освітньо-професійною програмою Дошкільна освіта.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є: закономірності педагогічної діяльності, спрямованої на реалізацію принципів педагогічного супроводу в реальному освітньому просторі.

Міждисциплінарні зв'язки: філософія освіти, загальна педагогіка, педагогіка дошкільна, дитяча психологія, педагогічна психологія, сучасні освітні технології, педагогіка гри, історія педагогіки.

Програма навчальної дисципліни містить такі **теми**:

1. Історико-концептуальні аспекти дослідження дитинства.
2. Дитинство у суспільстві.
3. Дошкільне дитинство як психологічний та соціально-педагогічний феномен.
4. Концептуальні засади педагогічного супроводу дитинства.
5. Основні напрямки захисту дитинства у системі освіти.
6. Гуманізм як провідний принцип педагогічного супроводу.
7. Педагогічна технологія як засіб реалізації концепції педагогічного супроводу.
8. Створення служби супроводу в ЗДО.
9. Стратегії педагогічного супроводу розвитку дитини дошкільного віку.

1. Мета і завдання навчальної дисципліни

1.1. **Метою** вивчення навчальної дисципліни «Педагогічний супровід дошкільного дитинства» є формування у студентів цілісної системи поглядів на проблему педагогічного супроводу в контексті теорії розвитку особистості.

1.2. Основними **завданнями** вивчення дисципліни «Педагогічний супровід дошкільного дитинства» є:

- формування у студентів теоретичних уявлень про специфіку і зміст системи супроводу як умови розвитку;

- оволодіння знаннями про сутність ідеології супроводу, як комплексного метода, що забезпечує створення умов для вибору оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору;

- ознайомлення з соціалізуючими та виховними механізмами соціокультурного середовища в різних соціальних системах;

- оволодіння методиками діагностики особливостей розвитку дошкільників (спостереження в різних видах діяльності; фіксація результатів; здійснення моніторингу) та засобами планування індивідуального супроводу дитини; вибудовування індивідуальних освітніх програм;

- зростання рівня професійної компетентності студентів як найбільш значущої складової успішності майбутньої педагогічної діяльності.

1.3. За результатами вивчення дисципліни у студентів повинні бути сформовані такі **компетентності**:

загальні:

- обізнаність стосовно виникнення та розвитку поняття «дитинство»;
- поінформованість в історико-культурній своєрідності змісту поняття «дитинство»;
- розуміння категоріальних та соціальних ознак дитячої субкультури;
- розуміння сутності поняття «екологія» дитинства;
- обізнаність щодо психологічних та соціально-педагогічних особливостей раннього та дошкільного дитинства;

- інформованість щодо основних напрямів, завдань та принципів педагогічного супроводу;
- усвідомлення сутнісних характеристик концепції педагогічного супроводу розвитку дитини дошкільного віку;

спеціальні:

- вміння визначати дошкільне дитинство як психологічний та соціально-педагогічний феномен;
- вміння співвідносити психологічні особливості кожного вікового періоду дошкільного дитинства із завданнями розвитку та педагогічного супроводу;
- вміння аналізувати педагогічні концепції, виокремлюючи в них ідеї педагогічного супроводу;
- здібність моделювати елементи технологій педагогічного супроводу розвитку дитини-дошкільника;
- здібність проектувати умови створення служби супроводу в ЗДО.

Результати навчання: за результатами вивчення навчальної дисципліни у студентів має бути сформована система поглядів на проблему педагогічного супроводу в контексті порівняння освітніх концепцій. Студент повинен на основі теоретичних уявлень про сутність методології супроводу та змісту основних концепцій педагогічного супроводу розвитку дитини дошкільного віку вміти моделювати технології педагогічного супроводу розвитку дитини-дошкільника. На основі знань психологічних та соціально-педагогічних особливостей дітей дошкільного віку студент повинен вміти планувати стратегію індивідуального супроводу дитини та проектувати створення служби супроводу в ЗДО.

На вивчення навчальної дисципліни відведено 120 годин / 4 кредити.

2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Тема 1. Історико-концептуальні аспекти дослідження дитинства.

Вступ до проблеми. Понятійно-термінологічний апарат педагогіки дитинства. Виникнення та розвиток понять «дитинство», «педагогіка дитинства». Історико-культурна своєрідність змісту поняття «дитинство». Стилі взаємодії дорослого та дитини в історії дитинства.

Тема 2. Дитинство у суспільстві.

Сутнісні ознаки дитинства. Категоріальні та соціальні ознаки дитячої субкультури. Розвиток дитини в просторі дитячої субкультури. Особливості дитячої картини світу. Сутність поняття «екологія» дитинства.

Тема 3. Дошкільне дитинство як психологічний та соціально-педагогічний феномен.

Психологічні особливості дітей раннього віку. Криза 3-х років – межа між раннім та дошкільним дитинством. Вікові психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Вікові особливості дітей середнього дошкільного віку. Вікові особливості дітей старшого дошкільного віку. Типи індивідуальності дитини. Основні завдання національної системи дошкільної освіти.

Тема 4. Концептуальні засади педагогічного супроводу дитинства.

Сутність понять «допомога», «підтримка», «супровід». Принципи особистісно-орієнтованої системи виховання. Основні напрями психолого-педагогічного супроводу. Завдання психолого-педагогічного супроводу. Принципи системи супроводу.

Тема 5. Основні напрями захисту дитинства у системі освіти.

Види безпеки суспільства. Документи, що спрямовані на забезпечення захисту дитини. Основні напрями захисту дитинства й забезпечення безпеки життєдіяльності дитини в освітньому просторі. Завдання забезпечення виховання культури безпечної життєдіяльності

Тема 6. Гуманізм як провідний принцип педагогічного супроводу.

Ідеї педагогічного супроводу у педагогічній спадщині Януша Корчака. Педагогічний супровід дитинства в педагогіці В.О. Сухомлинського. Гуманна педагогіка Ш.О. Амонашвілі. Сучасні концепції педагогічного супроводу розвитку дитини дошкільного віку.

Тема 7. Педагогічна технологія як засіб реалізації концепції педагогічного супроводу.

Поняття «педагогічна технологія». Технології педагогічного супроводу і педагогічного управління. Принципи проєктивної моделі супроводу.

Тема 8. Створення служби супроводу в ЗДО.

Умови створення служби супроводу в ЗДО. Проблеми організації психолого-педагогічного супроводу в ЗДО. Роль сім'ї у створенні психолого-педагогічного супроводу дитини. Педагогічна підтримка як механізм розвитку творчого потенціалу дитини дошкільного віку. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини.

Тема 9. Стратегії педагогічного супроводу розвитку дитини дошкільного віку.

Технології, які забезпечують пріоритет особистісного розвитку серед низки освітніх завдань та сприяють створенню духовно насиченої атмосфери у групі. Особливості використання технологій психолого-педагогічного супроводу соціально-особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

3. Рекомендована література

Основна:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М. Изд.дом Шалвы Амоношвили, 1995.
2. Бабушкина Т. Что хранится в карманах детства. СПб.: Речь, 2013. 420 с.
3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». К.: Світич, 2014. 430 с.

4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4 – 19.
5. Байер О. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини в освітньому процесі ДНЗ. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 21 – 31.
6. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2кн. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.:Либідь, кн.. 1. 2003.
7. Богуш А.М. Дитинство в сучасному освітньому просторі. Збірник наук.праць: Адреса досвіду: НВК»Надія». Одеса, ПНУ АПНУ, 2003.
8. Богуш А.М. Парадигма «дитинства» в контексті розвитку особистості дошкільника. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні. 1992-2002*. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. Харків. ОВС. 2002. ч. 1. С.258-270.
9. Божович Л. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
10. Впевнений старт. Освітня програма для дітей старшого дошкільного віку / Н.Гавриш, Т.Панасюк, Т.Піроженко, О.Рогозянський, О.Хартман, А.Шевчук / за заг. ред. Т.Піроженко. К.: ТОВ «Українська академія дитинства, 2017. – 80 с.
11. Выготский Л. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
12. Гавриш Н. Моделі освітнього процесу. *Дошкільне виховання*. 2009. № 6. С. 7-11.
13. Газман О. Воспитание и педагогическая поддержка детей. *Народное образование*. 1998. № 8. С. 108–111.
14. Головка М., Михеева Е. Проблема педагогического сопровождения детства в контексте современной образовательной парадигмы. *Преимственность между дошкольным и начальным образованием*. Материалы международной научно-практической конференции. Таганрог, 2013. С. 122–126.

15. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / наук. ред. А.М.Богущ; за заг. ред. Н.В.Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006.
16. Дитина – педагог: сучасний погляд / за аг. ред. В.Докучаєвої. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 492 с.
17. Запорожец А. Психическое развитие ребенка. *Избранные психологические труды*. М: Педагогика, 1986. т. 1. 320 с.
18. Кононко О. Дитяча субкультура як цінність і складова особистісно-орієнтованої освіти. *Дошкільне виховання*. 2012. № 12. С. 6–9.
19. Корчак Я. Как любить ребенка: книга о воспитании / пер. с польск. М.: Политиздат, 1990. 493 с.
20. Крутій К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 185–198.
21. Леви В. Новый нестандартный ребенок. М.: Торбоан, 2003. 416 с.
22. Михайлова Н., Юсфин С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. М., 2006.
23. Мухина В. Возрастная и детская психология. М.: Академия, 2002. 452 с.
24. Національна доктрина розвитку освіти України в двадцять першому столітті. К.Шкільний світ, 2001. 24с.
25. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Издательство «Питер» 2000. 288 с.
26. Піроженко Т., Ладивір С., Карасьова К. Дитина у сучасному соціопросторі: навч. посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
27. Психология детства в художественной литературе 19-20 века. Хрестоматия-практикум / сост и предислов. Г.А. Урунтаевой, биографич. очерки М.В. Наумлюк. М. Издательский центр «Академия» 2001. 352 с.
28. Савченко О.Я. Екологія дитинства: В.Сухомлинський і сучасна початкова школа. *Початкова школа*. 2000. № 11.

29. Стельмахович М.Г. Народне дитинознавство. К., 1991. 48с.
30. Субботский Е. Ребенок открывает мир. М.: Смысл, СПб.: Питер, 2005. 334 с.
31. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-и т. К.: Рад. школа, 1977. (*не перевидавалося*)
32. Фопель К. Чтобы дети были счастливы: психологические игры и упражнения для детей школьного возраста. М.: Генезис, 2005. 255 с.

Допоміжна:

1. Асмолов А. Педагогика достоинства. *Внешкольник. Дополнительное образование и социальное воспитание детей*. 2015. № 5. С. 17 – 18.
2. Богуш А.М. Дефініції «Дитинство», «Духовність» і «Дошкілля» у педагогічній спадщині В.Сухомлинського. Педагогічні нотатки та роздуми. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС», 2001.
3. Богуш А.М. Парадигма «дитинство» в сучасній педагогіці. *Наука і практика*. Бендери. 2003. №1.
4. Гиппенрейтер Ю. Родителям: как быть ребенком. Хрестоматия. М.: АСТ: Астрель, 2010. 378 с.
5. Дольто Ф. На стороне ребенка. Спб: Петербург XXI Век. 2008.
6. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посібник. К.: МАУП, 2000. 312 с.
7. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / авт.-уклад. О.Пометун, Л.Пироженко. К.: АПН, 2002. 135 с.
8. Історія дошкільної педагогіки. Хрестоматія / за ред.. З.Борисової. К.: Вища школа, 2004. 511 с.
9. Комплексное сопровождение ребенка дошкольного возраста / под ред. Л.Шипициной. СПб.: Речь, 2003.
10. Лендрет Г. Игровая терапия: искусство отношений. М.: Междунар. пед. академия, 2004. 368 с.

11. Луценко І. Дошкільна освіта і глобалізація. *Дошкільне виховання*. 2016. № 3. С. 2–5.
12. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения. / сост. и послесловие И.С.Кона. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. 429 с.
13. Міхєєва О., О.Шутько. Інтерактивна гра як засіб педагогічного впливу на розвиток «Я-концепції» дитини-дошкільника. *Молодий вчений*. № 10.1. – 2017. С. 42–45.
14. Мухина В.С. Тайнство детства. Екатеринбург: У-Фактория, 2005.
15. Піроженко Т., Соловійова Л. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.
16. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. К.: Академвидав, 2006. 456 с.
17. Раншбург.Й., Поппер П. Секреты личности. М.: Педагогика, 1983. (*не перевидавалося*)
18. Тарасенко Г. Екологія дитинства: полілог науково-педагогічних підходів. *Дошкільне виховання*. 2014. № 5. С. 3-4.
19. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1974. Т.1.
20. Фельдштейн Д. Феномен детства и его место в развитии современного общества. *Воспитание школьников*. 2005. № 4.
21. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Программа формирования психологического здоровья у младших школьников. М. Совершенство, 2001
22. Чумичева Р. Детство: научный феномен и его психолого-педагогическое сопровождение. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 2. С. 286-291.

4. Порядок оцінювання результатів навчання
поточне тестування здійснюється за кожною темою курсу,
залік у 2 семестрі.

5. Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. <https://амонашвили.рф/gumannaya-pedagogika/>
2. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conv_children.shtml
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки
[Електронний ресурс]: [http:// zakon3.rada.gov.ua / laws/ show/ 344/ 2013](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013)
4. <http://ru.wikipedia.org>
5. <http://www.gnpbu.iip.net>
6. <http://www.ubu.gov.ua>

Підписано до друку 15.02.2018 р.
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 13,0.
Наклад 100 прим. Зам. № 1406.

Видавництво Б. І. Маторіна

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.
Тел.: +38 06262 3-20-99; +38 050 518 88 99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.
