

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ І МИСТЕЦТВА**

Кафедра дошкільної освіти

Магістерська робота

**ОСОБИСТІТНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ТА  
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З  
ПРИРОДОЗНАВСТВА**

Виконала студентка ІІ курсу ОС «магістр»  
Галузь знань: 01 – Освіта /Педагогіка  
Спеціальність 012 «Дошкільна освіта»  
(заочна форма навчання)  
**Стрижак Інна Борисівна**

*Керівник:* кандидат пед. наук, доцент  
Чичук Антоніна Петрівна  
*Рецензент:* кандидат пед. наук, доцент  
Ніколаєску Інна Олександрівна

Черкаси – 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Особистісно орієнтоване навчання як психолого-педагогічна проблема: історико-логічний аналіз.....	8
1.2. Розвиток особистісно орієнтованого навчання.....	32
1.3. Історико-педагогічне дослідження проблеми особистісно орієнтованого навчання і виховання.....	42
Висновки до першого розділу.....	49
<b>РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ПРИРОДОЗНАВСТВА.....</b>	<b>51</b>
2.1. Форми і методи роботи дітей на заняттях з природознавства як засіб особистісно орієнтованого навчання .....	51
2.2. Технологія особистісно орієнтованого заняття з природознавства....	60
Висновки до другого розділу.....	69
<b>РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПО ВПРОВАДЖЕННЮ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....</b>	<b>71</b>
3.1.Розкриття змістової лінії дослідження особливостей проведення особистісно орієнтованого заняття з природознавства.....	71
3.2. Методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів щодо впровадження особистісно орієнтовного підходу до навчання та виховання у педагогічній діяльності.....	81
Висновки до третього розділу.....	85
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>87</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>92</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>102</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Освіта XXI століття – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє використовувати набуті знання і вміння для творчого розв’язання проблем, критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

Інтеграція і глобалізація соціальних, економічних і культурних процесів, які відбуваються у світі, перспективи розвитку української держави на найближчі два десятиліття вимагають попереджувального, глибокого оновлення системи освіти. XXI століття – це час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, у якому якість людського розвитку, рівень освіченості і культури всього населення набувають вирішального значення для економічного і соціального поступу держави. Тому сьогодні настав час розбудови освіти, спрямованої на особистість, її розвиток і формування.

Багато дошкільних закладів країни ведуть творчий науковий пошук, реалізують навчально-виховні програми, притаманні тільки конкретним педагогічним колективам.

Умови, що складаються в державі, спонукають дошкільну освіту до активних дій, відходу від стандартних консервативних позицій, до обов’язкової заміни «авторитарної» педагогіки гуманістичною, яка пропагує раціональний антропоцентризм, діє на основі врахування індивідуальних ритмів розвитку кожної дитини, залишає право на її самобутність, унікальність, вимагає створення умов для позитивного розвитку, психологічного комфорту, творчої реалізації та досягнення обов’язкового позитивного результату. Таким чином, створюється якісно нова площина для дошкільників у навчально-виховному процесі. Задовільнити ці потреби

можна за допомогою організації особистісно орієнтованого навчання та виховання дошкільників, яке «відвертає» вихователя від «конвеєрного» стилю роботи, а орієнтує на кожну дитину.

Особистісно орієнтоване навчання та виховання дають можливість кожному дошкільнику реалізувати свої можливості. В цій площині розв'язуються такі проблеми: створення «суб'єктно-суб'єктних» відносин між вихователем та дошкільником; запровадження педагогіки співпраці, співдружності, діалогу; створення умов для самостійного вивчення учнями навчального матеріалу; створення умов для роботи з дітьми різного рівня розумових здібностей та індивідуальних ритмів розвитку.

Сучасне суспільство висуває нові вимоги до закладу дошкільної освіти, вихователя, дітей. Одним зі стратегічних завдань, визначених у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») [24], Законі України «Про загальну середню освіту» [25], «Стандарті базової середньої освіти», є створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі.

У розвитку освіти на кожному історичному етапі відбиваються проблеми суспільства, а тому освітні системи повинні враховувати як інтенсивність, так і потреби життя людини. Разом з тим, освіта має тенденцію до відставання від інноваційних процесів у суспільстві і на сучасному етапі не гарантує створення достатніх умов для розвитку кожної дитини, формування нового мислення, нового бачення змісту життя.

Тому одним з важливих напрямків реформування освіти в Україні є створення передумов для формування освіченої, творчої особистості, становлення її морального і фізичного здоров'я, виховання громадянина демократичного суспільства [6, с. 2].

Дошкільний курс «Дитина в природному довкіллі» є інтегрованим курсом, головну мету якого становить формування в дітей уявлень про цілісність природи та місце людини в ній, засвоєння знань, що складають

основу для подальшого вивчення систематичних курсів астрономії, біології, географії, екології, фізики, хімії.

Основними завданнями курсу є розвиток у дітей пізнавального інтересу до вивчення предметів природничого циклу, формування ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних, саморозвитку, самоосвіти), загальнопредметних компетенцій (розвиток загальнонавчальних та спеціальних умінь, способів діяльності по вивченню живої і неживої природи), формування емоційно-ціннісного та природоохоронного ставлення дітей до довкілля на основі більш системних знань про природу.

Однією з технологій загальнопедагогічного характеру, які впроваджуються у сучасному закладі дошкільної освіти, є технологія особистісно орієнтованого навчання. Сучасність вимагає навчити дітей самостійно та творчо розв'язувати проблеми, шукати нову інформацію й робити висновки, а не подавати дітям готові знання.

Особистісно орієнтована освіта передбачає впровадження нових педагогічних технологій та ефективних форм взаємодії з дитиною, вимагає від педагога високої професійної компетентності й особистісної зрілості.

Особистісно орієнтоване навчання – організація навчання на засадах глибокої поваги до особистості вихованця, урахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії; передбачає формування цілісної особистості, яка усвідомлює свою гідність і поважає інших людей.

Саме особистісно орієнтований підхід забезпечує створення нових механізмів навчання і виховання і ґрунтується на принципах глибокої поваги до особистості, врахування індивідуальності.

Мета і завдання особистісно орієнтованого навчання полягають в створенні максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку

особистості дитини, виявленні та активному використанні його індивідуальних особливостей у навчальній діяльності.

Питання інноваційних перетворень у навчанні, його гуманізації і демократизації, ролі особистості в освітньому процесі досліджувались у ХХ столітті вітчизняними і зарубіжними педагогами і психологами – Ш.А. Амонашвілі, Г.О. Баллом, Р. Бернсом, І.Д. Бехом, О.С. Газманом, В.В. Давидовим, В.І. Загвязинським, Г.С.Костюком, С.В. Кульневичем, О.М. Леонтьєвим, А.С. Макаренком, А. Маслоу, О.М. Пехотою, С.І.Подмазіним, К. Роджерсом, С.О.Сисоєвою, В.О. Сухомлинським, І.С. Якиманською та іншими.

Нині над проблемами особистісно орієнтованого навчання та виховання працюють психологи і педагоги, зокрема А.М. Богуш, О.А.Бульбак, І.Д. Бех, О.В. Бондаревська, С.В. Кульневич, О.М. Пехота, С.І. Подмазін, В.В. Рибалка, З.І. Слєпкань, В.В. Сериков, І.С. Якиманська та інші.

Особистісно орієнтоване навчання передбачає створення умов, за яких освітній процес стає для дитини особистісно значущим. Зрозуміло, що організація особистісно орієнтованого навчання потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань необхідно перейти до формування особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно до потреб практики.

Враховуючи актуальність проблеми темою наукової роботи обрано: **«Особистісно орієнтоване навчання та виховання дітей дошкільного віку на заняттях природознавства».**

**Мета роботи:** визначити та проаналізувати особливості використання особистісно орієнтованого навчання та виховання дітей дошкільного віку на заняттях природознавства.

**Завдання:**

1) проаналізувати поняття: «особистісно орієнтоване навчання»;

- 2) розкрити історичний розвиток особистісно орієнтованого навчання;
- 3) проаналізувати технології особистісно орієнтованого заняття;
- 4) дослідити особливості проведення особистісно орієнтованого заняття природознавства.

**Об'єкт дослідження:** особистісно орієнтоване навчання та виховання.

**Предмет дослідження:** особистісно орієнтоване навчання та виховання дітей дошкільного віку на заняттях природознавства.

Поставлені завдання зумовили вибір **методів дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, систематизація і порівняння науково-теоретичного матеріалу) з метою теоретичного обґрунтування проблеми; емпіричні: (спостереження, анкетування, виявлення практичного досвіду роботи вихователів) з метою визначення особливостей використання особистісно орієнтованого навчання на заняттях природознавства.

**Теоретичне значення** роботи полягає в тому, що в ній розкрито сутність поняття «особистісно орієнтоване навчання», виявлено технології організації та застосування особистісно орієнтованого навчання та виховання на заняттях природознавства.

**Практичне значення:** окремі здобутки дослідження можуть бути використані вихователями при проведенні заняття природознавства.

**Апробація наукового дослідження** відбувалась на четвертих всеукраїнських педагогічних читаннях, 21-22 листопада 2019 року, тема доповіді: «Сутність поняття «Особистісно орієнтоване навчання».

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків та списку використаних джерел.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

### 1.1. Особистісно орієнтоване навчання як психолого-педагогічна проблема: історико-логічний аналіз

Педагогічна теорія в нинішньому її стані переосмислення та перебудови, безумовно, не може повністю забезпечити належний рівень практики. Це пов'язано, як уже відзначалося науковцями, з тим, що змінилася соціальна парадигма буття [20, с. 59].

Зміна соціальної парадигми буття вимагає зміни й парадигми дошкільної освіти. Перш за все ми спостерігаємо зміну цільових установок, а саме: перехід від головної мети – всебічний і гармонійний розвиток підростаючого покоління – до формування особистості дитини, розвитку її здібностей та обдарувань, наукового світогляду, як сказано в Законі України «Про загальну середню освіту» [25].

На вирішення цієї головної мети спрямовані різні теорії та технології навчання (розвивальна – Д. Е. Ельконіна та В. В. Давидова – модульно-розвивальна, поліцентричний метод – Б. М. Наумова та ін.) [4, с. 18].

У сучасній освіті все більшого поширення набуває термін «особистісно орієнтоване навчання». Учені й педагоги-практики по-різному розуміють зміст цього терміна. Деякі педагоги бачать у ньому реалізацію індивідуального підходу в навчанні через організацію і презентацію навчального матеріалу різного рівня труднощів. Інші пов'язують його з інноваційними процесами в освіті, які активізувались останнім часом у зв'язку з відкриттям гімназій, ліцеїв, коледжів, де використовуються різні форми диференційованого навчання.

Об'єктивною передумовою розвитку цього напрямку в освіті є зміна парадигми в освітній галузі. Уважно розглядаючи теоретичні основи



реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчанні, учені пропонують урахувати ряд важливих позицій, що впливають на впровадження даного підходу в практику роботи закладу дошкільної освіти [28, с. 12].

Особистісно орієнтоване навчання має забезпечити розвиток і саморозвиток особистості дитини, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях його як суб'єкта пізнання і предметної діяльності.

Освітній процес особистісно орієнтованого навчання дає кожному вихованцеві на підставі його здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктивного досвіду можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці [7, с. 63].

Зміст освіти, його склад і засоби добираються і конструюються таким чином, щоб вихованець мав можливість вибору предметного матеріалу (за об'ємом і формою).

Критеріальна база особистісно орієнтованого навчання враховує не тільки рівень досягнутих знань, умінь, навичок, а й інформованість певного інтелекту (його властивостей, якостей, прояву).

Освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є важливим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей дитини, який виступає основною ціллю сучасної освіти.

Освіченість і навченість не тотожні за своєю природою і результатами. Навченість через оволодіння змістом освіти забезпечує соціальну і професійну адаптацію в суспільстві. Освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливість його творчого перетворення, широкого використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій довкілля на підставі особистісно значущих цінностей і внутрішніх установок [10, с. 65].

Традиційне навчання вже не може бути провідним у цілісному освітньому процесі. Значущими стають ті складові, які розвивають індивідуальність вихованця, створюють усі необхідні умови для його саморозвитку, самовираження.

Особистісно орієнтоване навчання будується на принципі варіативності, тобто визнання змісту, методів і форм навчального процесу, вибір яких має здійснюватися вихователем з урахуванням розвитку кожної дитини та її педагогічної підтримки в пізнавальному процесі.

Особистісно орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самотності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктним досвідом. Під суб'єктним досвідом (не суб'єктивним) розуміється досвід життєдіяльності, який отримує дитина до школи в конкретних умовах сім'ї, соціокультурного оточення, у процесі сприйняття і розуміння нею світу людей і речей [29, с. 138]. У межах цього підходу можна виділити нетрадиційні положення:

- освіта – це не тільки навчання, а й учіння як особлива індивідуальна діяльність вихованця;
- учіння не є прямою проекцією навчання;
- дитина не стає суб'єктом навчання, а перш за все є носієм суб'єктного досвіду (під час навчання відбувається «зустріч» заданого з уже наявним суб'єктним досвідом, збагачення, «окультурювання» цього досвіду, а зовсім не його породження);
- суб'єктність (індивідуальність) проявляється у вибірковості до світу (змісту, виду і форми його представлення), у стійкості цієї вибірковості; у способах переробки навчального матеріалу, емоційно-особистісних відношень до об'єктів пізнання (матеріальних та ідеальних)

Нами зроблено порівняння традиційної технології з особистісно орієнтованим навчанням (табл.1.1.). Виходячи з наведених положень, можна зробити висновок, що у порівнянні з традиційною технологією особистісно орієнтоване навчання базується на таких положеннях:

Навчання й учіння – взаємопов'язані поняття, але не тотожні [11, с. 52].

Таблиця 1.1.

**Порівняння традиційної технології з особистісно орієнтованим навчанням**

Параметри	Особистісно орієнтоване навчання	Традиційна технологія
1. Філософія освіти	У центрі навчального процесу є вихованець. Вихованець є суб'єктом навчального процесу. Навчання розглядається як процес. Стимулюються співробітництво та взаємодопомога. Зорієнтоване на внутрішню мотивацію, що ґрунтується на радості пізнання та на успіху	У центрі навчального процесу є вихователь. Вихованець є об'єктом навчального процесу. Навчання розглядається як результат. Базується на принципах змагання. Зорієнтована на зовнішню мотивацію з відчутними елементами примусу, пригнічення та страху
2. Мета	Увага акцентується на ставленні до знань, умінь і навичок, які використовуватимуться в сучасному та майбутньому. Полягає в корекції знань, умінь і навичок (які є результатом співпраці) і ставлення до навчання	Увага акцентується лише на формальних знаннях, уміннях і навичках. Є формальним додатком до змісту навчання
3. Зміст	Характеризується гнучкістю. Є засобом досягнення мети. Визначається на внутрішньо-предметному та міжпредметному рівнях	Має стало окреслений обсяг. Є кінцевою метою навчання. Визначається суто по предметах
4. Методика	Навчання здійснюється на основі творчих методів. Навчання зорієнтоване на колективну та індивідуальну діяльність у групах з метою формування комунікативних навичок	Увага акцентується на відтворенні завченого змісту. Зорієнтована на «середню» дитину
5. Методологія оцінювання	Компонент «оцінювання» має форму загальних рекомендацій. Перевага надається цінуванню. Цінування скеровано на констатацію	Компонент «оцінювання» має формальний характер. Оцінка переважно несе

	<p>успіху. Цінування має характер безперервний та узагальнюючий. Стимулює зусилля дітей до самооцінювання, саморегуляції та самоосвіти</p>	<p>негативну констатацію, Контроль здійснюється час від часу та в конкретний термін. Оцінювання ґрунтується на врахуванні завченої інформації, знань, умінь, навичок.</p>
--	--	---

Навчанням через його зміст, методи, форми задаються соціокультурні зразки пізнання, інтелектуальних і практичних способів діяльності, поведінки, і ці зразки обов'язкові для всіх вихованців. В учінні реалізується індивідуальна пізнавальна діяльність. До вступу в заклад дошкільної освіти дитина вже є певним носієм власного пізнавального досвіду, і у зв'язку із цим основною функцією закладу дошкільної освіти є його максимальне вивчення (діагноз), використання, «окультурювання» шляхом збагачення результатами суспільно-історичного досвіду [19, с. 62].

Таким чином, реалізація особистісно орієнтованої системи навчання потребує зміни «векторів» у педагогіці: від навчання як нормативно побудованого процесу до учіння як індивідуальної діяльності дитини, через колективні форми роботи, що передбачає педагогічну підтримку та корекцію. У цьому випадку навчання не стільки задає «вектор» розвитку, скільки створює для цього необхідні оптимальні умови. Суттєво змінюється функція навчання, і його завданням є не планування загальної, єдиної й обов'язкової для всіх лінії психічного і фізичного розвитку, а допомога кожному вихованцеві з урахуванням наявного в нього досвіду пізнання і практичних дій удосконалювати свої індивідуальні здібності, розвиватися як особистість. Навчання також має допомагати вихованцю розкрити індивідуальні пізнавальні можливості з використанням певних педагогічних умов, які повинні цьому сприяти.

Розвиток здібностей вихованця – основне завдання особистісно орієнтованої педагогіки. І «вектор» розвитку будується не від навчання до

учіння, а навпаки, від учіння до визначення педагогічних впливів, що сприяють його подальшому розвитку. Такий підхід дещо співпадає з поглядами видатного психолога Ж.Піаже, що навчання й особливе учіння базуються на певному рівні розвитку особистості [26, с. 47].

Вирішення завдання розвитку здібностей дитини пов'язане зі створенням проекту особистісно орієнтованої системи навчання в дошкільній установі. Саме проектування особистісно орієнтованого навчання має бути гнучким, варіативним, багатofакторним і обов'язково передбачати: визнання дитини основним суб'єктом навчального процесу; визначення мети проектування як розділи індивідуальних здібностей дитини; визначення засобів, що забезпечують реалізацію поставленої мети: виявити і структурувати суб'єктний досвід дитини, його цілеспрямований розвиток у навчальному процесі [8, с. 11].

Якість реалізації особистісно орієнтованого навчання безумовно залежить від урахування специфічних принципів.

*До числа провідних принципів особистісно орієнтованого навчання необхідно віднести такі:*

–індивідуалізація навчання, яка передбачає рішення двох завдань. По-перше, дозволити дітям з перших років цілеспрямованої освіти засвоювати знання в тому темпі, який зумовлюється їх пізнавальними здібностями. По-друге, дати можливість здібним або особливо обдарованим дітям максимально розвивати власні позитивні задатки, розкривати творчий інтелектуальний потенціал;

–принцип максимального наближення навчального матеріалу до реалій життя. Реалізація цього принципу сприяє розумінню дітьми важливості знань, необхідності їх постійного оновлення;

–принцип спіралеподібної будови навчального матеріалу. Урахування цього принципу дозволяє повертатися до раніше вивченого і розглядати його з різних сторін на більш складному рівні, що дає можливість слабким дітям закріпити, а сильним поглибити знання;

–принцип постійної самооцінки дітьми власної навчальної діяльності. Реалізація цього принципу дозволяє дитині не тільки більш усвідомлено ставитись до вчіння, а й спостерігати динаміку особистого просування в засвоєнні навчального матеріалу, своєчасно корегувати свою пізнавальну діяльність;

–принцип реалізації цілісного навчально-виховного процесу, що передбачає органічне поєднання навчальної роботи в школі і роботи в позаурочний час.

Реалізація особистісно орієнтованого навчання потребує розробки такого змісту освіти, в який включаються не тільки наукові знання, а й методи і прийоми пізнання. Важливою є також розробка оптимальних форм взаємодії учасників освітнього процесу (вихователів і дітей) [9, с. 24].

Сутність особистісно орієнтованого навчання полягає в тому, щоб: визначити життєвий досвід кожного вихованця, рівень інтелекту, пізнавальні здібності, інтереси, якісні характеристики, які спочатку треба розкрити, а потім узгодити зі змістом освіти; формувати позитивну мотивацію до пізнавальної діяльності, самопізнання, самореалізації та самовдосконалення в межах соціокультурних і моральних цінностей; «озброїти» дітей механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та іншими, необхідними для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструктивний діалог з іншими людьми, природою, культурою та цивілізацією в цілому [4, с.17]. Дошкільник у рамках цього підходу – цінний виробник не стільки суспільного, скільки індивідуального досвіду [94, с. 43].

Отже, особистісно орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а як індивіда, наділеного воїм неповторним суб'єктним досвідом. Основне завдання особистісно орієнтованої педагогіки – розвиток здібностей дитини. Реалізація особистісно орієнтованої системи потребує зміни акцентів у педагогіці: від навчання як нормативно побудованого процесу до учіння як індивідуальної діяльності вихованця

через колективні форми роботи, що передбачає педагогічну підтримку та корекцію.

Уявлення про людину, її місце в оточуючому середовищі постійно змінювалось в історії філософської думки. Це залежало від різних факторів: етапу розвитку наукової думки, ідеології, розвитку самої людини в реальних умовах життєдіяльності, науково-технічного прогресу.

У вітчизняній філософії, соціології, психології та педагогіці довгий час були відсутні значні наукові досягнення в дослідженні проблеми людини. До кінця 50-х років людина як предмет пізнання, предмет науки в цілому майже не вивчалася, що відображають підручники та навчальні посібники з філософії та педагогіки (винятком є праці педологів 20-х років). У філософських, психолого-педагогічних дослідженнях радянських часів головним з показників людини була відповідальність. У системі освіти головним показником був обсяг знань, а не їх системність і продуктивність. Зовсім не ставилося до уваги те, що людина – надскладна жива система, з притаманними їй рівнями складності. Людина не тільки живе в суспільстві, яке на неї впливає, але й сама активно впливає на розвиток цього суспільства. Підходи до професійного розвитку педагога та саморозвитку з позицій сучасних філософських уявлень про людину та її призначення – концепції, яка розкриває умови, за яких педагог природним шляхом стає системою, що професійно само розвивається. Філософському осмисленню і аналізу проблема гуманізації та особистісної орієнтації освіти підлягла в працях цілого ряду вчених: С.І. Гессен, В.С. Біблер, Б.С. Гершунський, В.В. Лутай, Л.В. Сохань та ін.

В психології та педагогіці проблема «Я» – це питання про сутність людини, про відношення самосвідомості до свідомості і діяльності, про межі індивідуальної активності. Різні наукові напрями ХХ століття по різному розглядають індивідуальну активність людини: у біхевіоризмі «самість» розглядається як категорія поведінки, яку можна простежити тільки у справах, вчинках. Когнітивна психологія вважає «самість» пізнавальною

схемою, завдяки якій індивід переробляє інформацію про себе, організовуючи її в особливості поняття й образи. Психоаналіз і гештальтпсихологія вбачають у «самості» мотиваційний феномен, основу якого скидають потреби. Задля інтеракціоналізму «самість» – продукт міжособистісного взаємовпливу і комунікації. Екзистенціальна психологія вбачає сутність «самості» у процесах само актуалізації людини, в її творчості та ін. [4, с.17].

Категорія «суб'єкт», завжди має на увазі активно-творче, діяльне в людині, на протиположності пасивності та реактивності категорії «об'єкт». Суб'єкт – цілепокладаюче й усвідомлюючи самого себе, вільне, що має можливість обирати, і в силу цього незавершене й у певній мірі непередбачене, унікальне, принципово неповторне і незамінне іншими об'єктами того ж класу начало.

У реальній педагогічній дійсності суб'єкт-об'єктні характеристики особистості тісно переплітаються. В залежності від обставин людина може бути суб'єктом і об'єктом. Педагогу від природи не дана суб'єктна сутність, вона здобуває її в процесі життєдіяльності і підтримує в різній мірі в залежності від певних обставин.

На сьогоднішній день серед науковців існують дві загальноприйняті моделі особистості в залежності від розгортання механізмів її активності – східна і західна. Західна (новоєвропейська) модель людини є активно предметною, вона стверджує, що особистість формується, проявляється та пізнає себе через діяльність, під час якої вона перетворює матеріальний світ і саму себе. Східна (особливо індійська) модель, навпаки, не надає значення предметній діяльності, стверджуючи, що творча активність, яка складає сутність Я, розгортається лише у внутрішньому духовному просторі і пізнається не аналітично, а в акті миттєвого осяяння («саторі»), який є водночас пробудженням від сну, самореалізацією і зануренням у себе [2]. Наука активно шукає різні підходи до аналізу будови особистості людини з



позиції її активності, що ще раз вказує на складність, багатогранність і багатофункціональність проблеми [7, с. 63].

Незважаючи на те, що у філософській літературі, а також, в основному, в психологічній науці особистість розглядається не як об'єкт, а як суб'єкт діяльності, активно діюча, творча істота, у більшості педагогічних досліджень ця установка тільки декларується. На жаль, це зауваження має безпосереднє відношення до досліджень проблем професійної підготовки майбутнього вихователя. Всю їх структуру і зміст пронизує опис цілей педагогічної освіти, характеру навчально-виховного процесу, в кращому випадку – загальний начал технології педагогічної діяльності. У педагогічну освіту, в різні компоненти підготовки майбутнього вихователя не закладена ідея формування його професійного самопізнання, створення умов для продуктивного протікання процесів його само детермінації. Підготовка вихователя повинна не тільки враховувати роль його активності в процесі навчально-пізнавальної діяльності в університеті, але і вплив цієї активності на процес професійного самообґрунтування й само здійснення на всіх наступних етапах, особливо в майбутній професійній діяльності.

Одним з важливих положень теорії особистості К. Роджерса є те, що в кожній людині присутнє бажання стати більш розвиненою, автономною, компетентною, наскільки це біологічно для кожного можливо .

К. Роджерс визначив три доміанти, які на його думку, повинні бути притаманними гуманістично орієнтованому педагогу: істинність і відкритість досвіду, необумовлене позитивне ставлення до особистості кожного, емпатійне розуміння іншого. Перша – істинність, яка відображає відкритість педагога своїм власним думкам, почуттям переживанням, а також здатність виражати їх відкрито в міжособистісних стосунках. Друга – необумовлене позитивне ставлення до учня означає готовність педагога спілкуватися з різними учнями і приймати їх такими, якими вони є. Однак це не означає, що він прощає учню будь-яку поведінку чи схвалює всі його особисті якості. І все-таки педагог не відторгає дитину як особистість в силу тих чи інших її

негативних рис. Третя – емпатійне розуміння означає бачення педагогом поведінки дитини, її реакцій, дій і вчинків очима самої дитини; розуміння думок і почуттів дитини [8, с. 7].

При наявності вказаних домінант у діяльності педагога відбувається не просто модифікація методів роботи з дітьми, а їх повна «революція». Вихователь перестає бути авторитарним інструктором. Він бере на себе місію неформального навчання, віддаючи пріоритет емоційному життю дітей, яке повністю визначає напрямок їхніх пізнавальних зусиль мети навчання в цілому. Взаємовідносини його з учнями отримують глибоке особистісне забарвлення. Педагог стає природним у своїх проявах, щирим товаришем, що відкинув звичку маску. Він стає цікавою особистістю для своїх дітей, а не уособлення вимог навчальної програми.

Для внутрішньої свободи того, хто навчається, необхідні умови (К. Роджерс): по-перше, що він був у контакті з реальною проблемою; по-друге – довіра з боку вихователя; по-третє – щирість вихователя як особистості; по-четверте – цінність думки кожного на занятті; п'яте – емпатійне ставлення вихователя, і шосте – організація для дітей необхідних умов для навчання.

А. Маслоу визначив ряд ознак самоактуалізації особистості: більш ефективно сприйняття реальності; концентрація на завданні (на відмінність від концентрації на собі); автономія, незалежність від культури і середовища; постійна новизна оцінки; більш глибокі міжособистісні стосунки; демократична структура характеру; здатність розрізняти засоби і цілі, добро і зло; філософське, невороже почуття гумору; самоактуалізуюча творчість [10, с. 65].

За В. Франклом, кожна особистість являє собою унікальність, кожна життєва ситуація виникає лише раз, а поведінка певної людини пов'язана саме з її неповторністю. Світ цінностей бачиться під кутом зору окремої особистості [13, с.15].

Повноцінне навчання можливе лише в тому випадку, коли ДНЗ служитиме для відкриття унікального «Я» кожної людини. Особистісний підхід в розумінні ДНЗ повинен передбачати допомогу вихованцю в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, засвоєнні особистісно значущих і суспільно прийнятих цінностей, самовизначенні, самоствердженні і самореалізації.

Особистісно орієнтована концепція, що покладена в основу оновлення сучасної освіти, спиралася на культурно-історичний і діяльнісний підходи Л.С. Виготського, А.А. Леонтьєва, Л.С. Рубінштейна, Д.Б. Ельконіна, Е.В.Ільєнкова, В.В. Давидова, Г.С. Костюка, Г.П. Щедровицького. А також на теоретичні викладки К.А. Альбуханової-Славської, Б.Г. Ананьєва, Л.І.Анциферової, О.Г. Асмолова, Л.І. Божович, В.І. Мясичева, О.Б. Орлова. Саме в їх працях були дослідженні принципи побудови і змісту освіти, зорієнтованої на розвиток особистості дитини.

Це, в свою чергу, породило цілу низку сучасних вітчизняних досліджень у галузі гуманістичної психології і педагогіки (Г.О. Балл, І.Д. Бех, О.В. Бондаревська, С.У. Гончаренко, В.А. Болотов, М.Н. Костікова, В.Г.Кремень, О.М. Пехота, В.В. Рибалка, О.Я. Савченко, В.В. Серіков, О.В.Сухомлинська, І.С. Якиманська та ін.), в яких розкриваються пріоритети, мета, завдання, зміст, організація особистісно орієнтованого навчання.

З нашої точки зору ключовими поняттями для аналізу розвитку теорії особистісно орієнтованого навчання є: особистість, особистісний підхід в освіті, особистісно орієнтоване освітнє середовище, особистістю орієнтована технологія навчання.

Системна розробка теоретичних основ, методик і технологій особистісно орієнтованого навчання розпочинається з середини 90-х років ХХ століття. Філософи, психологи і педагоги розглядають особистісно орієнтоване навчання з різних позицій. Філософські дослідження акцентують увагу на соціальній стороні характеристик особистості та їх ролі для існування людини у суспільстві. У психологічній думці увага зосереджується

на механізмах особистісних змін, характеристиках становлення індивідуальності та унікальності учня. У педагогічних наукових дослідженнях – на умовах ефективної реалізації особистісного підходу в навчанні. Специфіка поглядів різних наук на предмет дослідження не має кардинальних розходжень. Головним у них, на нашу думку, виступає положення про унікальність особистості, культивування сталості її розвитку та саморозвитку.

Особистість у філософському розумінні – аспект внутрішнього світу людини, що характеризується унікальністю та відкритістю; реалізується в самопізнанні та само творенні людини та об'єднується в артефактах культури [11, с.13].

Для нас цілепокладаючими є погляди Б.С. Гершунського на формування особистості та її самореалізацію як сенс людського життя, фундамент людського щастя в єдиному, цілісному матеріально-духовному стані, запоруку збереження та прогресивного розвитку світу й основу продовження власного Я в пам'яті нащадків, у ментальній пам'яті людства[14, с.32].

З точки зору психолого-педагогічної науки, особистість – це певне поєднання психічних (включаючи психофізіологічні і соціально-психологічні) властивостей; спрямованості (потреби, мотиви, інтереси, світогляд, переконання тощо), рис темпераменту й характеру, здібностей, особливостей психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увага, уява, емоційно-вольова сфера). Але домінуюче положення в структурі особистості належить її соціальній стороні – світогляду, потребам, інтересам, ідеалам, прагненням, моральним і етичним якостям [12]. Тому в процесі розвитку освіти відбувається зміна мети виховання й навчання, в ролі якої виступає не сукупність знань, умінь і навичок, а вільний розвиток особистості [94, с.42].

Важливою для розуміння сенсу особистісно орієнтованого навчання є теорія розвитку психіки особистості в онтогенезі, яка розроблена

Г.К.Костюком, що має центральним ядром положенням про особистість як суб'єкт свого розвитку (особистість розвивається тільки в процесі перетворення нею навколишнього світу).

Основою загально психологічної концепції діяльності О.М. Леонтьєва є положення про те, що в онтогенетичний розвиток свідомості відбувається в процесі навчання учня (в умовах передачі людині людиною суспільно-історичного досвіду).

На основі досліджень педагогічної психології Л.С. Виготського, Д.Б.Ельконіна, В.В. Давидова, О.М. Леонтьєва був розроблений певний висновок про визначальне значення діяльності для формування свідомості в процесі навчання [95, с.40–42].

Відомий дослідник особистісно орієнтованих підходів І.Д. Бех зазначає, що поняття «особистість» мусить, по-перше, утримувати три плани існування людини: її минуле – теперішнє – майбутнє. Системоутворюючим фактором цієї тріади має виступати майбутнє. З ним пов'язаний цільовий детермінізм як загальний механізм функціонування особистості. По-друге, це поняття має репрезентувати пояснювальний принцип щодо розвитку особистості. По-третє, фіксувати її розвинену форму. По-четверте, вказувати на провідний спосіб існування [3].

У 70-90-ті роки ХХ століття питання необхідності особистісного підходу в освіті неодноразово порушувалися в працях В.О. Сухомлинського, І.С. Кона, А.В. Петровського.

У сучасних дослідженнях вітчизняних науковців І.Д. Бе́ха особистісний підхід усе наполегливіше утверджується як ключовий психолого-педагогічний принцип організації навчально-виховного процесу, від якого багато в чому залежить ефективність переорієнтації системи освіти на розвиток особистості школяра [3, с.17].

Ми погоджуємося з В.В. Рибалкою, який розглядає особистісний підхід як важливий психолого-педагогічний принцип і одноразово – методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність вихідних

концептуальних уявлень, цільових установок, профільних орієнтацій, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості дитини і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах системи освіти [57].

Методологічною основою такого підходу в педагогіці і психології є філософське положення про онтологічний розвиток, згідно з яким людина поступово рухається до розкриття всіх якостей, закладених в ній природою. Важливо створити сприятливі умови для розкриття її родової людської сутності.

Аналіз основних підходів (індивідуального, соціологічного, вікового, діяльнісного, системного) до людини, зроблений В.В. Рибалкою, вказує на те, що особистісний підхід виконує об'єднуючу (інтегруючу) роль по відношенню до вказаних підходів, визначаючи через їх взаємозв'язок базові аспекти цілісної характеристики особистості [20, с.58–61]. З цим ми погоджуємося частково, вважаючи доцільним встановити більш тонкі взаємозв'язки і взаємозалежності на основі їх поєднання.

С.У. Гончаренко, розглядаючи особистісний підхід в контексті ставлення педагога до вихованця як до особистості, до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і до суб'єкта виховної взаємодії, дає інше тлумачення цього терміна. Вчений стверджує, що особистісний підхід - це базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожною дитиною й колективом [3, с.67].

Особистісний підхід розглядається також і як певний методологічний інструментарій, розробка якого має спиратися на синтез досліджених психологічною та методологічною наукою закономірностей будови, функціонування та розвитку особистості [3, с.6]. Основу його становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості людини і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах існуючої системи освіти.

Реалізувати особистісний підхід за допомогою відповідних психолого-педагогічних та організаційних умов спроможна особистісно орієнтована освіта.

Незважаючи на розбіжності у підходах вчених щодо визначення особистісного підходу: як принципу (В.В. Рибалка), як ціннісної орієнтації (С.У. Гончаренко), як методологічного інструментарію (О.М. Пехота), спільним є орієнтація його на розвиток особистості учня. Скористаємося цим аналізом та розглядатимемо особистісний підхід як ключовий методологічний інструментарій для організації навчально-виховного процесу, від якого залежить ефективність переорієнтації системи освіти, в цілому, та навчання, зокрема, на розвиток особистості дитини. Основу його становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, психодіагностичних та технологічних засобів, що забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості людини і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах існуючої системи освіти [18, с. 53].

Способом його реалізації у навчанні є перетворення навчання у сферу самоствердження особистості. Особистісно стверджувальна ситуація – це та, яка актуалізує сили особистості. А будь-які майбутні педагогічні успіхи зумовлені актуалізацією власних сил особистості дитини і вихователя.

Особистісний підхід, на нашу думку, передбачає звільнення освіти від функціоналізму. Це підхід до особистості як до цілісного, при якому будь-які її прояви (стани, властивості, дії, вчинки) зумовлені внутрішньою суттю. Вважаємо, що саме функціоналізм приніс у педагогіку ставлення до дитини не як до цілісної особистості у широкому розмаїтті її проявів, а як до дитини, з притаманною йому функцією засвоєння знань, умінь, навичок.

Особистісно орієнтований підхід до освіти припускає нове розуміння таких невідривних від педагогіки термінів, як норми, нормативність, критерії і т.д. Традиційний підхід до певної міри характеризувався фетишизацією норм, прагненням до догматизму, нормативним мисленням, бажанням будь-що досягти якоїсь проголошеної норми.

Особливість нового уявлення полягає в тому, щоб визнати цінністю динаміку позитивних змін в особистісному розвитку учня і прагнення до них, а «норму» розглядати як проміжну, а не кінцеву мету освітнього процесу.

Можна вважати, що мета особистісно орієнтованої освіти полягає в тому, щоб «закласти в дитині механізми самореалізації, самозахисту, самовиховання й інші, необхідні для становлення самобутнього особистісного образу і діалогічної взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією».

Виходячи з цієї трактовки мети особистісно орієнтованої освіти, визначаються її основні людинотворючі функції:

- гуманітарна, суть якої полягає у визнанні самоцінності людини і забезпеченні її фізичного й естетичного здоров'я, усвідомлення сенсу життя і активної позиції в ньому, особистісної свободи і можливості максимальної реалізації власного потенціалу. Засобом (механізмами) реалізації цієї функції є розуміння, взаєморозуміння, спілкування і співпраця;
- культуро утворююча, спрямована на збереження, передачу, відтворення і розвиток культури засобами освіти. Реалізація цієї функції дає змогу залучити людину до світу культури, дати їй відчуття спільності з іншими людьми за допомогою єдиної (утому числі і національної) культури. Механізмом реалізації цієї функції є культурна ідентифікація як установлення духовного взаємозв'язку між людиною і її народом, як переживання відчуття належності до національної культури, ухвалення її цінностей як своїх і побудова власного життя з їх урахуванням;
- соціалізації, яка припускає забезпечення засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду, необхідного і достатнього для безболісного входження людини в життя суспільства. Результатом реалізації цієї функції є особистісні значення, які визначають ставлення людини до світу, соціальна позиція, самосвідомість, світоглядні цінності і відносини, соціалізація відбувається в процесі спільної діяльності і



спілкування в певному культурному середовищі. Відповідно, механізмами реалізації цієї функції є рефлексія, збереження індивідуальності, творчість як особиста позиція в будь-якій діяльності і засіб самовизначення.

Реалізація цих функцій не може здійснюватися в умовах командно-адміністративного, авторитарного стилю відносин вихователя й дитини, подання їх як об'єктів педагогічної дії. В особистісно орієнтованій освіті передбачається інша позиція педагога:

- оптимістичний підхід до дитини і її майбутнього як прагнення педагога бачити перспективи розвитку особистісного потенціалу дитини й уміння максимального стимулювати цей розвиток нею самою за допомогою адекватних засобів;
- ставлення дитини як суб'єкта власної навчальної діяльності, як до особи, здатної вчитися не з примусу, а добровільно, за власним бажанням і вибором і виявляти власну активність;
- опора на особисті сенси й інтереси (пізнавальні і соціальні) кожної дитини в навчанні, сприяння їх отриманню і розвитку.

Характеристика особистісно орієнтованої освіти не може бути повною, якщо не розкриті її змістовні аспекти. Зміст особистісно орієнтованої освіти визначається її спрямованістю на задоволення екзистенційних потреб людини, тобто потреб і сенсу її буття й особистого існування: свобода і вільний вибір себе, свого світогляду, позиції, вчинків, самостійність і особиста відповідальність, саморозвиток і самореалізація, самовизначення і творчість. Зміст особистісно орієнтованої освіти покликаний допомогти людині у вибудовуванні власної особистості, визначенні власної особистісної позиції в житті: вибрати значущі для себе цінності, оволодіти певною системою знань, виявити коло наукових і життєвих проблем, які справді є цікавими, освоїти їх вирішення, відкрити рефлексивний світ власного «Я» і навчитися керувати ним. Відповідно до цього зміст особистісно орієнтованої освіти має включати такі компоненти:

- аксіологічний (має на меті введення учнів у світ цінностей і надання їм допомоги у виборі особистісно значущої системи ціннісних орієнтацій);
- когнітивний (забезпечує учнів системою наукових знань про людину, культуру, історію, природу, ноосферу як підвалини духовного розвитку);
- діяльнісно-творчий (має на меті формування в учні різноманітних способів діяльності, творчих здібностей);
- особистісний (забезпечує самопізнання, розвиток рефлексивних здібностей, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення і самовизначення, формування життєвої позиції).

При безумовній значущості кожного з наведених компонентів необхідно підкреслити, що системоутворюючим серед них є особистісний компонент. І в цьому істотна відмінність від традиційного підходу до освіти, згідно з якими пріоритетним вважався когнітивний компонент [4, с.17–24].

Змістовні аспекти особистісно орієнтованої освіти перш за все акцентують увагу на розвиток особистісно-сміслової сфери дитини, що відбувається в атмосфері інтелектуальних, моральних, естетичних переживань, зіткненні думок, поглядів, позицій, наукових підходів, проектування можливих вирішень пізнавальних і практичних завдань. При цьому основною умовою є залучення до критичного аналізу, відбір і конструювання особистісно значущого змісту і процесу освіти.

Самі по собі змістовні аспекти освіти, безумовно, важливі, несуть у собі значний потенціал розвитку дітей. Проте вважати, що ними вичерпуються можливості і характер розвитку, було б неправильно. Не меншу (принаймні) роль грають процесуальні аспекти освіти, що розкривають і визначають відносини учасників освітнього процесу. Традиційно саме дитина визначається як об'єкт освіти. Порівняно давно декларується необхідність зміни ставлення до дитини, уявлення про нього як про суб'єкта парадигмі особистісно орієнтованої освіти, але реальний перехід

від об'єкт-суб'єктних до суб'єкт-суб'єктних відносин в освіті як у теорії, так і на практиці залишається проблемою.

У розгляді проблеми особистісно орієнтованої освіти також немає єдиної точки зору. Особливо це стосується проблеми визначення міри розвитку суб'єктності і саморозвитку особистості.

Так І.С. Якиманська досліджує особистісно орієнтовану освіту з позиції визнання учня суб'єктом пізнання і пропонує будувати навчання на основі пізнавального досвіду того, хто навчається, його здібностей і сфери інтересів; надання йому можливості реалізовувати себе у процесі пізнання, навчальній діяльності і в навчальній поведінці. Задля цього необхідно навчити його способам мислення і навчальної діяльності, забезпечуючи тим самим його інтелектуальний розвиток.

У широкому розумінні термін «особистісно орієнтована освіта», на думку І.С. Якиманської, включає в себе ряд інноваційних підходів, а саме: визнання основною цінністю освіти становлення особистості як індивідуальності в її самобутності, унікальності, неповторності; наявність альтернативних форм освіти у вигляді різних типів освітніх закладів, що дозволяють здійснювати диференційований, різнорівневий підхід у навчанні; надання кожному учню права вибору власного шляху розвитку на основі виявлення його індивідуальних особливостей, життєвих цінностей, прагнень [95, с.31–42].

У більш вузькому значенні І.С. Якиманською під особистісно орієнтованою освітою розуміється системне утворення взаємозв'язку учіння, навчання і розвитку. Його характеризують: розрізнення змісту освіти і навчання за їх функціями в розвитку особистості учня; розробка науково обґрунтованої критеріальної бази, що дозволяє створювати особистісно орієнтовані освітні програми, проектувати інноваційну шкільну документацію, здійснювати внутрішній шкільний контроль за умовами, які забезпечують розвиток особистості в її динаміці в різні періоди вікового зростання; виявлення професійної позиції вчителя: її змісту, направленості,

характеру прояву; розробка критеріїв оцінки професійної діяльності педагога; аналіз його реального внеску в реалізацію особистісно орієнтованого освітнього процесу [95, с.40–42].

Особистісно орієнтована освіта в працях В.В. Серікова досліджується з позиції визнання особистості учня суб'єктом життєдіяльності. Науковець пропонує будувати освіту на основі життєвого досвіду суб'єкта (не тільки пізнання, але й спілкування, продуктивної діяльності, творчості) таким чином, щоб він міг стати не тільки суб'єктом власної навчальної діяльності, але й усього свого життя. Для цього потрібно йому забезпечити, окрім інтелектуального розвитку, і особистісний розвиток, розвиваючи здібності до стратегічної діяльності, креативність, критичність, смислотворчість, систему потреб і мотивів, здатність до самовизначення, саморозвитку, позитивну Я-концепцію тощо [94, с.42].

Є.Б. Бондаревська, досліджуючи особистісно орієнтовану освіту, вбачає можливість розвитку суб'єктності не тільки в навчанні, але й в особистісно орієнтованому цілісному педагогічному процесі. Вона наголошує не тільки на природо відповідності, але й культуру відповідності педагогічного процесу – особистість розвивається не тільки як суб'єкт пізнання, суб'єкт життєдіяльності, але й як суб'єкт культури – його носій, зберігач, користувач, творець [5, с.17]. Погляди цього автора відображають основу особистісно орієнтованого навчання – «окультурення» суб'єктного досвіду особистості дитини в контексті вивчення світового досвіду людства.

Стрижнем особистісно орієнтованої освіти, за А.В. Хутірським, є діяльність дитини, що побудована на реалізації його особистісного потенціалу і приводить до створення ним освітніх продуктів, адекватних пізнавальним областям [94, с.42].

Навчання в сучасних підручниках з педагогіки (Н.П. Волкова, В.М.Галузинський, М.Б. Євтух, В.І. Лозова, Н.Є. Мойсеюк, Г.В. Троцько, М.М. Фіцула та ін.) визначається як цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів у процесі якої засвоюються і визначається як цілеспрямована взаємодія

вихователя й дитини у процесі якої засвоюються знання, формується вміння й навички. У ряді підручників (О.А. Дубасенюк, В.В. Ягупов) у розкритті категорії «навчання» акцентують увагу на впливі навчального процесу на розвиток особистості дитини [14, с.32]. Але дане трактування не включає в себе мотивації вказаного процесу, що робить його для обох учасників. Тому для нас характернішим є інше роз'яснення суті даної дефініції: навчання – це формування певних знань, умінь і навичок, необхідних для включення особистості в трудову діяльність і існуючі соціальні відносини [13. с. 8].

Навчання, яке «створює для дитини ситуації психологічного дискомфорту, надмірного напруження, не може вважатися оптимальним» [3, с.53–57]. Традиційна модель навчання, спрямована на передачу майбутнього спеціалісту необхідних знань, умінь, навичок у наш час також втрачає свою перспективність.

Особистісно орієнтоване навчання як складова особистісно орієнтованої освіти розуміється науковцями як органічне поєднання навчання і учіння – індивідуально значущої діяльності учня (А.Г. Балл, І.Д.Бех, В.В. Серіков), як один із варіантів розвиваючого навчання, що забезпечує розвиток і саморозвиток особистості учня на основі виявлення його індивідуальності, унікальності, неповторності (І.С. Якиманська). Це таке навчання, в основі якого є особистість учня, його самобутність, самоцінність, суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається і лише потім узгоджується зі змістом освіти.

У центрі особистісно орієнтованого навчання в початковій школі – особистість учня і вчителя, тому особистісно орієнтоване навчання розглядається В.В. Серіковим як втілення особистісного підходу в практику реального навчально-виховного процесу. Вихідним концептуальним положенням особистісно орієнтованого навчання є включення базових характеристик освітнього процесу – цільових, змістових, процесуально-методичних у сферу самовизначення, самореалізації учасників педагогічного

процесу, оскільки поза особистістю того, хто вчиться, не може прийматись рішення – для чого, чому саме та як він буде навчатися [26, с.47].

Суттєву роль у впровадженні особистісно орієнтованого навчання в початковій школі психологи відводять принципу гуманітаризації викладання наукових знань (І.Д. Бех) – надання конкретній пізнавально-навчальній діяльності ціннісного спрямування [3] та його гуманізації (Г.О. Балл) – орієнтації цілей, змісту, форм і методів на якнайповніше втілення у кожному дошкільнику окресленої в такий спосіб сутності.

З огляду на категорію свободи як одну з основних характеристик особистості Г.О. Балл виділяє дві сторони гуманізації освіти: першу – орієнтовану на досягнення дітьми формальної свободи і другу, що має на меті розкриття можливостей наповнення свободи дитини повноцінним змістом через прилучення до досягнень цивілізації і включення в діалог [20, с.58].

Зважаючи на суть особистісно орієнтованого навчання, його завдання, найбільше відповідає побудова предметного навчання за інтегрованим типом, бо дає можливість виявити ставлення дошкільника до навколишнього світу, який є для нього цілісним, всебічним, динамічним [12]. Тому в підготовці вихователя варто звернути увагу на технологію занять інтегрованого типу та інтегрованих дисциплін (в суспільствознавчій галузі, наприклад, – «Людина і суспільство», «Громадянська освіта» та інших).

Отже, особистісно-орієнтоване навчання – це таке навчання, , центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність. Особистісно-орієнтоване навчання має сприяти саморозвитку особистості, допомогти пізнати себе, самовизначитись і самореалізуватись, що дасть можливість правильно визначати і продуктивно будувати життя.

Особистісно-орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не

як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктним досвідом.

Таким чином, реалізація особистісно-орієнтованого навчання потребує зміни акцентів у педагогіці: від навчання як нормативно побудованого процесу до навчання як індивідуальної діяльності дошкільника через колективні форми роботи, що передбачає педагогічну підтримку та корекцію.

І.С. Якиманська вперше описала концептуальні засади проектування особистісно орієнтованого навчального процесу. До них відносяться: узгодження двох змістових освіти; навчання і освіти, що направляють і координують розвиток особистості як індивідуальності; розробка технології освітнього процесу, в основу якого покладена педагогічна культура виявлення і використання суб'єктного досвіду дитини як досвіду його власної життєдіяльності (пізнання, соціалізації, саморозвитку, самореалізації); створення умов для здійснення внутрішньої і зовнішньої диференціації, їх оптимального співвідношення з врахуванням виявлених можливостей і перспектив індивідуальної траєкторії розвитку кожного дошкільника як особистості; розробка науково обґрунтованої критеріальної бази, що дозволяє проектувати, програмувати особистісно орієнтовані педагогічні технології, перш за все в концепції навчального плану як цілісної освітньої програми [95, с. 31–42].

Автор виділяє такі «основні принципи особистісно орієнтованої технології»:

1. Знаннєва функція не є єдиною в цілях розвитку особистості. Зміст освіти повинен відображати сукупність практик, основних видів людської діяльності, оволодіння якими здійснюється через засвоєння знань, вмінь, навичок, форм і методів мислення, що накопичені людством у вигляді соціального досвіду. На рівні з науковим рівноцінно визначається всі форми мислення.

2. Освітній процес повинен бути направлений на узгодження двох різнонаправлених джерел знань: навчання і уміння. Навчанням здаються

певні обов'язкові для всіх соціокультурні взірці у вигляді законів, правил, прийомів дії, поведінки. Учиння розуміється не як пряма проекція навчання, а як особлива індивідуальна діяльність особистості по оволодінню соціокультурними нормами пізнання, і сприяє на суб'єктивний досвід. Останній розкривається і визначається педагогом, аналізується, порівнюється, «окультурюється» (узгоджується з позиції наукового знання). Для цього дуже важливого значення набуває постійне проникнення педагога в індивідуальні «семантики», тобто сенс, цінності, особисто значимі для кожного.

3. Проектування роботи по використанню в освітньому процесі суб'єктного досвіду передбачає розробку дидактичного матеріалу, що забезпечує: виявлення індивідуального вибору типу, виду, форми матеріалу; надання свободи вибору цього матеріалу при засвоєнні знань; виявлення різних способів опрацювання навчального матеріалу, постійного користування ними при рішенні різних пізнавальних задач [95, с. 31–42].

Як свідчить аналіз літератури, проблема особистісного підходу у навчанні цікавила вчених не лише на сучасному етапі розвитку школи, однак негайна потреба у його впровадженні на практиці назріла саме зараз, в час демократичних перетворень, в час кардинальних нововведень у сучасній школі.

## **1.2. Розвиток особистісно орієнтованого навчання**

Особистісно орієнтоване навчання має давню історію і декілька інших назв: гуманістична педагогіка, екзистенціалізм, неопрагматизм, неопедоцентризм, вільне виховання (США, Європа. 70-ті роки), педагогіка співробітництва (СРСР, 80-ті роки). Усі ці близькі концепції об'єднує назва «ліберальна педагогіка», на протигагу авторитарній і технократичній основі.



Ліберальний підхід до освіти в США і Європі започаткували ідеї Дж.Дьюї та інших педагогів-реформаторів початку ХХ століття. Дж.Дьюї критикував традиційне виховання за авторитарну позицію вихователя, за зневагу до особистості дитини. Він заклав, як вже зазначалося, основи педоцентризму: педагогіка всі свої категорії (цілі, зміст, методи, форми навчання) повинна віоначати, виходячи з інтересів, потреб дитини. Центральною фігурою навчального процесу повинен бути вихованець, а не вихователь чи навчальний предмет [5, с. 46].

З середини ХХ століття набуває поширення новий напрям в психології – гуманістична психологія. Її представники (Р. Берне, А. Маслоу, К. Роджерс та інші) розглядають особистість як складну, індивідуальну цілісність, неповторність і найвищу цінність, яка має потребу в самоактуалізації – реалізації своїх можливостей (А. Маслоу). Особистість дитини здатна розвивати свої природні ресурси, розум і серце, допитливість, робити вибір, обирати рішення і відповідати за них, виробляти власні цінності в процесі навчальної та іншої діяльності (К.Роджерс) [14, с. 32].

У світлі викладеного представники гуманістичної психології пропонують будувати навчання на інших (порівняно з традиційною і технократичною школою) принципах. Головним вважають принцип «розвиваючої допомоги».

Суть його виявляється в тому, щоб не робити за дитину, не вказувати їй, що робити, не вирішувати її проблеми, а допомогти їй усвідомити себе і пробудити власну активність та внутрішні сили, щоб вона сама робила вибір, знаходила рішення і відповідала за них. Тому завдання вихователя, вважає К. Роджерс, не диктувати готове і, можливо, не потрібне вихованцеві знання, а розбудити його власну пізнавальну активність, яка виявляється у виборі цілей, змісту, методів роботи, поведінки і цінностей. Вихователь, вважає К. Роджерс, стимулює і полегшує (*facilitate*) самостійну діяльність дитини. Для цього замість авторитарного, невільного навчання (когнітивний тип навчання), у якому процес учіння зводиться до засвоєння навчальної

програми і знань, відібраних вихователем, слід ввести інший тип навчання – «дослідне учіння», при якому діти вчаться у вільній самостійній діяльності, на власному досвіді, в процесі дискусій і прийняття рішень. Метою дослідного учіння є розвиток самосвідомості особистості, її самореалізація. Знання, дошкільна програма слугують засобом розвитку [15, с. 85].

Створення такого учіння потребує: зміни позиції вихователя; створення атмосфери «свободи учіння» в групі; використання методів, які стимулюють активність вихованця і його розвиток.

Позиція вихователя у дослідному учінні – це позиція консультанта і багато в чому психотерапевта, який здійснює «розвиваючу допомогу».

Атмосфера «свободи учіння» характеризується тим, що діти вільно обговорюють проблеми, не бояться робити помилки, взаємодіють в учінні один з одним, бачать в вихователі джерело досвіду, знань, старшого члена групи.

До методів, які стимулюють «свободу учіння», належать: постановка проблем для вирішення їх як реальних, а не навчальних; використання різних джерел знання: людей, досвіду, книг, аудіовідеотехніки тощо; метод контрактів; організація роботи в групах різного складу, організація учіння як дослідження, експерименту, спеціальні заняття з самопізнання, міжособової взаємодії. Для створення атмосфери «відкритого учіння» педагоги цього напрямку пропонують використовувати й емоційно забарвлені методи (ігрові), і раціональні («навчальні пакети», програмовані посібники) [16, с. 42].

Цінністю концепцій представників гуманістичної психології є передусім увага до внутрішнього світу дитини, розвитку особистості вихованця шляхом учіння; по-друге, пошук нових методів, форм і засобів навчання. Проте абсолютизація окремих сторін, зокрема визначення змісту і методів навчання, виходячи виключно з інтересів і спонтанної діяльності дітей, позбавляє процес навчання систематичності, знижує рівень освіти. Це визнають і самі західні педагоги.

Близькою до позицій гуманістичної, педоцентричної педагогіки Заходу була педагогіка співробітництва вихователів – новаторів (70-80 роки ХХ століття), головними ідеями яких були: зміна позиції вихователя з авторитарної на демократичну («співробітництво»); вирішення в процесі учіння завдань навчання, розвитку і виховання; використання методів і форм учіння, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність дітей та їхній розвиток.

Досвід учителів-новаторів показав продуктивність ідеї поєднання спеціального дидактичного керівництва діяльністю дитини з гуманною установкою на найважливішу цінність – особистість дитини [12, с. 74].

*Побудова особистісно орієнтованої системи навчання базується на таких вихідних положеннях [27, с. 9]:*

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в закладі дошкільної освіти (дитина не стає, а від самого початку є суб'єктом пізнання);
- для конструювання та реалізації навчального процесу потрібна особлива робота вихователя з виявлення суб'єктного досвіду кожної дитини;
- в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктного досвіду дитини;
- взаємодія двох видів досвіду дитини повинна відбуватись не шляхом витиснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене вихованцем у його власній життєдіяльності;
- розвиток дитини як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;
- головним результатом учіння повинні бути сформовані на основі засвоєння знань і умінь пізнавальні здібності вихованця.

Особистісно орієнтована модель навчання сьогодні розробляється багатьма вченими. З-поміж значної кількості теоретичних концепцій особистісно орієнтованого навчання передусім виокремлюються психолого-дидактична концепція І.С.Якиманської [95] та дидактична модель особистісно орієнтованої освіти В.В.Серікова [91], які на нашу думку, найбільше відповідають новим потребам освіти.

І.С.Якиманська розглядає процес учіння як індивідуально значущу діяльність окремого вихованця, в якій реалізується його суб'єктний досвід (досвід, здобутий дитиною самостійно, поза навчальним процесом) [95, с. 39]. Тому *основою технології особистісно орієнтованого навчання є принцип суб'єктивності освіти, який реалізується в таких дидактичних вимогах до змісту навчального процесу:*

- навчальний матеріал (характер його подачі) повинен забезпечити виявлення змісту суб'єктного досвіду дитини;
- спрямованість викладу знань не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на перетворення наявного досвіду кожної дитини;
- постійне узгодження досвіду дитини з науковим змістом нових знань;
- активне стимулювання дитини до самооцінної освітньої діяльності з метою забезпечення можливостей самоосвіти, саморозвитку, самовираження в ході оволодіння знаннями;
- створення можливості вибору при виконанні завдань, вирішенні задач;
- стимулювання дітей до самостійного вибору і використання найбільш значущих для них способів опрацювання навчального матеріалу;
- виділення загальнологічних і специфічних прийомів навчальної роботи з урахуванням їх функцій в особистісному розвитку,

- забезпечення контролю й оцінки не тільки результату, а, головним чином, процесу учіння, тобто тих трансформацій, які здійснює вихованець, засвоюючи навчальний матеріал;

- забезпечення побудови, реалізації, рефлексії, оцінки учіння як суб'єктної діяльності.

Основною формою навчання в концепції І.С.Якиманської є особистісно орієнтоване заняття [95, с.34], яке концентрує всі вищезгадані положення організації особистісно значущого учіння:

- використання різноманітних методів і форм організації навчальної діяльності, які дозволяють розкрити суб'єктний досвід дітей;

- створення атмосфери зацікавленості кожного вихованця у роботі;

- стимулювання дітей до висловлювань, використання різних способів виконання завдань, право на помилку одержання неправильних відповідей і підказок;

- використання на занятті дидактичного матеріалу, який дозволяє дитині вибрати найбільш значущі для нього вид і форму навчального змісту;

- оцінювання діяльності дитини не тільки за кінцевим результатом (правильночи неправильно), а й у процесі його досягнення;

- заохочення намагань дитини знаходити власний спосіб роботи (вирішення задачі), аналізувати способи роботи інших дітей у ході заняття, обирати і використовувати найраціональніші;

- створення на занятті педагогічних ситуацій спілкування, що дає можливість кожному вихованцеві виявити ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи; створення ситуацій для природного самовираження дитини.

*Найважливішими умовами індивідуально особистісного розвитку дітей, на думку І.С.Якиманської, є:*

- розробка предметного змісту, технологій його використання в навчальному процесі. Для цього в рамках програми (тематичного планування) вихователь повинен мати дидактичний матеріал, який варіює

вид і форму подачі навчального матеріалу, а дитина має свободу вибору завдання (те саме завдання повинно забезпечити можливість його виконання через образ, слово, схему, моделювання і под.);

– виявлення ставлення дитини до учіння, аналіз використаних дитиною різноманітних способів опрацювання навчального матеріалу (вибір найраціональніших з них, зіставлення своїх і чужих способів, їх аналіз, обговорення, аргументація, застосування і под.);

– спрямованість вихователя на навчальні можливості кожного вихованця; складання Індивідуальної карти особистісного (пізнавального) розвитку дитини, індивідуальної корекційної програми навчання з опорою передовсім на успіх у досягненні позитивних навчальних результатів;

– побудова заняття, спрямованого на створення умов самореалізації, самостійності кожного вихованця; розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду дитини; стимулювання дітей до використання різноманітних способів виконання завдань з правом на помилку; на застосування активних форм спілкування (не лише монологу, а й діалогу, полілогу) [95, с. 35] .

Концепція І.С. Якиманської показує можливості виникнення і дії внутрішніх механізмів розвитку, які створюються самим вихованцем у процесі учіння і самостійної пізнавальної діяльності (наприклад, спосіб учіння, спосіб самореалізації та інші). Очевидно, ці механізми мають значно більший ступінь дієвості, ніж ті, які виникають під впливом зовнішніх педагогічних чинників і перетворюються у внутрішній план особистості.

В основу моделі особистісно орієнтованої освіти, розробленої В.В. Серіковим, покладено теорію особистості СЛ.Рубінштейна, згідно з якою суть особистості виявляється в здатності займати певну позицію («особистості характерний такий рівень психічного розвитку, який дозволяє їй свідомо управляти власною поведінкою і діяльністю»). Ідея концепції – створення умов для повноцінного прояву і розвитку таких функцій особистості дитини: вибірковості (здатності людини до вибору), рефлексії

(особистість повинна оцінювати власне життя), буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості, формувальності (формування образу «Я»), відповідальності («Я відповідаю за все»), автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів). Освіта, орієнтована на особистість, досягає своєї мети такою мірою, якою створює ситуацію прагнення особистістю власного розуміння життя, життєвих смислів, сил саморозвитку.

Прояву особистісних здібностей в освітньому процесі сприяють спеціально створені особистісно орієнтовані ситуації (навчальні, пізнавальні, життєві) – ситуації, в яких затребуються прояви особистісних функцій. Наприклад, дитина потрапляє у ситуацію, коли потрібно шукати смисл, подумати про себе, побудувати модель свого життя, обрати творчий варіант вирішення проблеми, дати критичну оцінку факторам і подіям. У цій ситуації виникає задача, яку не можна вирішити на знаннєво-репродуктивному рівні, тобто немає правил, однозначних істин, простих рішень. Орієнтація на попередній смисл виявляється неефективною. Тоді відбувається явище, яке психологи називають «ревізією смислу». Дитина сама вишукує проблему, протиріччя, знаходить причину і джерела власної помилки, намагається самостійно пояснити явища і події. У такій ситуації формується її суб'єктний досвід. Зміст особистісно орієнтованої освіти повинен включати різні види такого досвіду [91, с. 52].

Отже, В.В.Серіков розробив педагогічну технологію створення особистісно орієнтованих ситуацій. Ця технологія ґрунтується на ідеї реалізації трьох основних характеристик особистісно орієнтованої ситуації: життєвого контексту, діалогічності та рольової взаємодії її учасників.

*Працюючи з дітьми дошкільного віку, вихователь повинен пам'ятати закономірності розвитку дитини дошкільного віку і на цій основі будувати нові, рівноправні суб'єкт-суб'єктні відносини, на перший план в яких виступає особистість дитини:*

– Діти дошкільного віку, орієнтуються на норми поведінки і цінності

вихователя більше, ніж на ровесників. Отже, вимагаючи необхідної поведінки від дитини, педагогам треба постійно стежити за своєю поведінкою, бути зразком для дитини.

- Лише в тому випадку, коли розуміння ситуації у педагога і дошкільника однакове (нехай навіть глибина і всебічність розуміння різні), він досягне своїх виховних цілей.
- Дошкільники легше усвідомлюють вчинки і їх мотиви в інших людей, ніж свої власні. Тому вичленення мотиву вчинку, роз'яснення дитині його сутності і правильності в різних типових ситуаціях має складати спеціальне завдання для дорослих. Навчаючись бачити добре у вчинках інших, дитина потроху навчиться розуміти й усвідомлювати мотив, яким інший чи вона сама керувалась, роблячи гарну справу.
- Якщо дошкільника часто хвалять за незначні успіхи, він із прикрістю переконається, що дорослі вважають його малоздібним і не чекають від нього чогось вагомого. Навпаки, несхвалення через те, що він нездатний впоратися з важким завданням і відсутність похвали за його успішне виконання свідчить про високу думку щодо можливостей дитини.
- Дошкільний вік – це час, коли контакти дорослих з дитиною, загалом, досить легкі. Необхідно лише розуміти дитину – її тривоги, хвилювання, переживання. Про них вона сама готова розповісти дорослому (якщо її, звичайно, слухають). У цьому запорука плідного впливу дорослого на хід загального розвитку дитини тощо [9, с.23].
- Своєрідність ставлення до моральних вимог і норм – і, відповідно, оцінка їх виконання – залежить від особливостей внутрішнього складу дитини: які мотиви поведінки діють реально, як складається спрямованість її особистості, наскільки вона вміє бачити моральну сторону стосунків і вчинків людей, які моральні переживання були в її досвіді [12, с.74].
- Обговорюючи життєві ситуації з дошкільниками, важливо так будувати розмову, щоб про добрі вчинки говорила не та дитина, яка здійснила цей



вчинок, а інші.

- Дошкільникові імponує, що з ним, як із дорослим, говорять про найсерйозніші речі – не лише про оцінки та ігри, а й про те, що хвилює дорослих, про події в країні та світі, про стосунки між дорослими [15, с.85].
- Умовою успішного формування цінних якостей особистості дошкільника є позитивний психологічний клімат у сім'ї та колективі [17, с.13].
- Оцінка, яка відсунута в часі, не має того виховного ефекту, який має оцінка, що дається відразу. Тож слід максимально наближувати оцінку виконаної дошкільником роботи до моменту її виконання чи до того часу, коли вона мусить бути зроблена [11, с.52].
- Для дошкільника важливим джерелом духовного життя людини є світ речей – їхня сутність, причинно-наслідкові зв'язки й залежності [12, с.75].

Отже, педагог має бути озброєний системою понять, які відображають реальні об'єктивні процеси особистісного розвитку вихованця. На сьогодні в арсеналі педагога переважають занадто узагальнені поняття, які не дозволяють вибудувати дійові виховні прийоми.

Завдання вихователя, який організує особистісно розвивальне спілкування, полягає перш за все в тому, щоб своїми діями на вихованців в цьому процесі вони максимально активізували свої внутрішні ресурси, щоб вони самі на високому моральному рівні могли успішно справлятися з різноманітними життєвими проблемами [10, с. 65].

*Особистісно орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктним досвідом.*

Під суб'єктним досвідом розуміється досвід життєдіяльності, який отримує дитина до школи в конкретних умовах сім'ї, соціокультурного

оточення, в процесі сприйняття і розуміння нею світу людини і речей. У межах цього підходу можна виділити нетрадиційні положення:

- освіта – це не тільки навчання, але й учіння як особлива індивідуальна діяльність дошкільника;
- учіння не є прямою проекцією навчання;
- дошкільник не стає суб'єктом навчання, а він перш за все є носієм суб'єктного досвіду;
- суб'єктність проявляється у вибірковості до світу, у стійкості цієї вибірковості; у способах переробки навчального матеріалу, емоційно-особистісних відношень до об'єктів пізнання [6, с.3].

У свою чергу, традиційне навчання не може в повному обсязі враховувати особливості розвитку дітей різних вікових періодів, оскільки воно характеризується такими ознаками [13, с.11]:

- визнання навчання як головного джерела розвитку особливості;
- формування особистості з попередньо заданими якостями, властивостями, здібностями;
- розуміння розвитку (вікового, індивідуального) як збільшення кількості знань, умінь, навичок, збільшення їх об'єму, ускладнення змісту і оволодіння соціально-незначущими еталонами у вигляді понять, ідеалів, зразків поведінки;
- визначення і застосування типових характеристик особистості як продукту соціокультурного середовища («конкретний суб'єкт»);
- визначення механізму засвоєння (інтеріоризації) навчальних впливів як основного джерела розвитку особистості.

### **1.3. Історико-педагогічне дослідження проблеми особистісно орієнтованого навчання і виховання**

Нині у психолого-педагогічній науці владно заявляє про себе новий

конструктивний підхід, згідно з яким слід створювати нові механізми виховання і моральної саморегуляції школярів, – особистісно орієнтований. Він певною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: самоцінності особистості, глибокої поваги до неї, врахування її індивідуальності. Особистісно орієнтоване навчання замінює стару директивну суб'єкт-об'єктну систему відносин учителя та учня на нову, рівноправну – “суб'єкт-суб'єктну”.

В різній мірі до вивчення цього підходу у своїх працях зверталися вчені: В. О. Сухомлинський, Я. Ф. Чепіга, І. Д. Бех, О. Я. Савченко, В. Г. Кремень, С. І. Подмазін.

Особливу увагу на це питання звертає у своїх працях І. Д. Бех: «Особистісно орієнтоване виховання – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети». На думку вченого, «...якщо метою виховання є морально-духовна особистість, то адекватний метод тут – зустріч двох особистостей – вихователя і вихованця, взаємних любові і розуміння, співтворчість» [3, с. 29]. Такі виховні технології однаковою мірою звернені до вихованця і вихователя, їх особливостей і схильностей. Вихователь має щоразу ніби заново будувати свої стосунки з дитиною, особистісний момент утворює центр таких технологій. Особистісна позиція вихователя полягає в людяності, неутилітарності ставлення не лише до вихованця, а й до самого себе як особистості. Отже, ніяка найвитонченіша виховна технологія й інтуїція не врятують, якщо вихователь – людина аморальна, якщо його смислова сфера орієнтована на егоцентричні цінності. Хоч би якою методикою такий вихователь користувався, він сприятиме вихованню людей аморальних.

Особистісно орієнтовані виховні технології започатковують і підтримують уявлення вихованця про себе як особистість, що найперше виявляється в інших людях – і настільки, наскільки він змінює їхнє духовне життя. За таких умов дитина усвідомлює, що вона може стати розвиненою особистістю лише через свої добродійні вчинки. Оцінка вихованцем себе як

особистості відбувається не лише з огляду на те, що означає та чи інша якість для нього, а й що вона може означати для інших, тобто дитина має навчитись відчувати людину. Якщо педагог вбачає у дитині повноцінного партнера, допомагає їй знайти себе, діє творчо, відповідно до ціннісної системи особистості, то кожен із учасників спілкування обов'язково реалізує свою людяність, індивідуальність і неповторність [3, с. 6].

Особистісно орієнтований підхід має суттєво гуманізувати навчально-виховний процес, наповнити його високими морально-духовними переживаннями, утвердити взаємини справедливості і поваги, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до особистісно розвивальної творчості. З огляду на це *І. Д. Бех розробив ряд інваріантів як усталених і незмінних наукових вимог, на основі яких і має реалізуватися особистісно орієнтований підхід до виховання дитини:*

- інваріант 1 – формування у суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати себе як особистість;
- інваріант 2 – культивування у вихованця цінності іншої людини;
- інваріант 3 – утвердження педагогом позитивної особистісної сутності вихованців як альтернатива аналізу, що викриває його негативні риси;
- інваріант 4 – використання «ефекту генерації» у виховному процесі;
- інваріант 5 – використання «ефекту присутності» у виховному процесі;
- інваріант 6 – культивування у вихованця досвіду свободи приймати особистісні рішення;
- інваріант 7 – культивування зворушливого виховного впливу;
- інваріант 8 – відповідність образу «Я» вихованця результатам своєї поведінки;
- інваріант 9 – ціннісно-сміслова спрямованість предметної діяльності особистості [3, с.56].

На думку І. Д. Беха, в особистісно орієнтованому виховному процесі слід зважати на особливості вихідної культури виховання як тієї матриці, на

основі якої розгортатиметься освоєння ще не притаманних йому морально-духовних цінностей. Адже умовою розгортання внутрішньої діяльності суб'єкта з трансформації суспільних моральних норм у власні суб'єктивні цінності як самоцінності, виступає його здібність перевертати свою особистісну культуру, яка раніше склалася (субкультуру) на предмет своєї діяльності, на предмет своєї критики [3, с. 32]. Виокремимо основні принципи особистісно орієнтованого навчання (табл..1.2.)

Таблиця 1.2.

### Основні принципи особистісно орієнтованого навчання

Принципи особистісно орієнтованого навчання	Характеристика принципів
Визначення особистості суб'єктом діяльності і суб'єктом відносин	<p>Центр освітнього процесу не індивід, не індивідуальність, а вісь «особистість сьогодні – особистість у майбутньому»</p> <p>Зняття протиставлень між близькою і далекою особистістю полягає в тому, щоб у близькій побачити і викликати до життя далекий ідеал людини, але не в абстрактному, а в його конкретному заломленні.</p>
Визначення людини складною системою, що самостійно розвивається	При особистісно орієнтованому навчанні поняття «освіта» розглядається як суцільність усіх процесів, що розвивають, формують, адаптують особистість до соціуму.
Розуміння необхідності визначення	Цільові детермінанти виконують

ролі цільової детермінації в розвитку особистості.	роль соціокультурних цінностей, які в детермінації діяльності домінують над соціокультурними нормами.
--	---

Продовжуючи думку І. Д. Беха, О. Я. Савченко наголошує на важливості особистісно орієнтованого спілкування на занятті, яке є “стрижнем стимулювання навчальної праці”, “воно не може бути зорієнтоване на абстрактного дошкільника”, а направлене на особистість, тому спочатку вихователь повинен бачити саме людину, а вже потім учня [29, с. 135].

Переваги такого підходу у тому, що завдання заняття визначається через діалог з аудиторією, заохочується вияв особистісного ставлення дітей до виконуваної роботи, зростає обсяг та ефективність самостійної діяльності дітей, підвищується їх активність, а головне те, що у будь-яких умовах зберігається особиста гідність кожної дитини, стосунки зосереджені не на тому, які негативні риси притаманні дитині, яка вона погана, а на причини невдалої ситуації, чому саме так вийшло.

Відсутність цих ознак у традиційній системі навчання була помічена ще В. О. Сухомлинським. “Іноді рани в духовному житті дитини з’являються і тоді, коли вихователь виставляє напоказ її вади, а це неприємно і боляче навіть дорослій людині, не кажучи про дітей. Виставляти перед очима колективу недоліки й хвороби особистості – дуже складна справа, яка вимагає великого такту, чуйності, високої культури. Впливати через колектив треба тонко й непомітно. І найголовніше так, щоб особа бачила саму себе, відповідно ставилась до себе. Якщо ж я без кінця повторюватиму: «Ти, Іване, нероба, з тебе нічого путящого не вийде, то Іванові вже не треба ніяк ставитися до себе, йому треба захищатися» [92, с. 185].

Дослідники педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського стверджують, що не формуючи принципів, методів особистісно орієнтованого навчання, не використовуючи навіть цього поняття, більшість

своїх праць вчений присвятив цьому підходу. *В. О. Сухомлинським* було сформульовано ряд положень і принципів, що лягли в основу особистісно орієнтованого навчання :

- принцип неповторності кожної дитини;
- положення про відсутність нездібних, бездарних і лінивих дітей;
- принцип урахування нерівності розумових здібностей дітей;
- принцип індивідуалізації навчально-виховного процесу;
- принцип врахування індивідуальних особливостей учнів;
- принцип визнання кожної дитини особистістю;
- принцип отримання позитивних почуттів від навчання;
- принцип навчання через подолання труднощів;
- принцип дослідницького підходу до предмета вивчення;
- принцип обов'язковості самостійної розумової праці дитини у процесі навчання;
- принцип людяності, чуйності і тактовності по відношенню до дітей;
- принцип розуміння оцінки знань дітей як інструмента виховання [12; 75].

*В. Г. Кремень* визначив особистісно орієнтоване навчання як основний та найефективніший підхід до реформування сучасної освіти, він наголошує, що «дійовим засобом виховання особистості в навчальному процесі видається цілеспрямоване створення ситуацій, у яких у дітей виникає устремління як самооцінні прояви їх активності. Устремління – це орієнтація людини на діяльнісні чи поведінкові взаємини, процес здійснення яких переживається позитивними емоціями радості й насолоди. Дитина, для якої устремління перетворюється у стійку спрямованість стосунків, сприймає своїх ровесників не егоцентрично, тобто через їх зв'язок з собою, а у власній самоцінності іншого індивіда» [18, с. 55]

Щодо відносин педагога і дитини вчений стверджує, що міжособистісна взаємодія педагога й дитини спрямована на виховання людської особистості в процесі власне навчальної діяльності, як на головній

її меті. Всі інші цілі: засвоєння системи наукових знань, формування умінь і навичок, розумовий розвиток мають бути підпорядковані безпосередньо їй. Він наголошує на тому, що виховний вплив в процесі особистої взаємодії є дійсно обопільний. Не тільки вихователь виховує дитину, а й дитина виховує його [18, с. 56].

Саме тому в освітній установі відводиться таке значуще місце у формуванні особистості дитини. Адже специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що об'єктом і підсумком її є творення особистості. Бо, як відзначає педагог В. Вахтеров, якщо навчання – мистецтво, то воно найвище з усіх мистецтв, бо маємо справу не з мармуром чи полотном і фарбами, а з живими людьми. А відтак, дошкільна установа та школа – найвища художня студія [21, с. 2].

Завдання вихователя полягає у тому, щоб сформувати у дитини особистісний смисл, який, «це те, що безпосередньо відображає в собі власні життєві ставлення суб'єкта тобто він суб'єктивний; водночас особистісний смисл завжди предметний, це те, заради чого здійснюється та чи інша діяльність» [19, с.55]. Позитивний особистісний смисл сприяє появі суб'єкта з розвиненою ціннісною системою, який «є дійовим носієм моральних норм, на якого можна покласти іншій людині при розв'язанні власних духовно-практичних проблем, оскільки він знає, що є загальнозначущим, усталеним, вічним, а що марнотним» [19,с.60].

*Дослідники педагогіки Монтессорі відносять її методику до моделі особистісно орієнтованого підходу. Основними положеннями методики Марії Монтессорі є:*

- 1) виховання має бути вільним;
- 2) індивідуальним;
- 3) спиратись на дані спостережень за дитиною.

Звернення дитини до вчителя: «Допоможи мені зробити це самому» – девіз педагогіки Монтессорі [12, с. 75].

Як свідчить аналіз літератури, проблема особистісного підходу у



навчанні цікавила вчених не лише на сучасному етапі розвитку освіти, однак негайна потреба у його впровадженні на практиці назріла саме зараз, в час демократичних перетворень, в час кардинальних нововведень у сучасній освіті.

### **Висновки до першого розділу**

Особистісно орієнтоване навчання спрямоване на вирішення ключових проблем гуманізації освіти: підвищення престижу дошкільної освіти; розвитку в дітей стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально обумовленими відмінностями в рівні розвитку дітей; формування основ базової культури особистості.

Метою особистісно орієнтованого навчання є виявлення суб'єктного досвіду кожного вихованця та надання психолого-педагогічної допомоги в становленні його індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації.

Якщо традиційна освіта наближає кожного вихованця до параметрів особистості з попередньо заданими якостями, то особистісно орієнтоване навчання виходить з визнання унікальності суб'єктного досвіду самого вихованця як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. У навчальному процесі відбувається «зустріч» того, що навчається, та суб'єктного досвіду, його «окультурювання», збагачення.

В умовах особистісно орієнтованого навчання принципово змінюється позиція дитини, істотне місце починають займати ролі дослідника, творця, організатора своєї навчальної діяльності. Дитина не бездумно приймає готові знання, а бере активну участь в кожному кроці свого навчання: приймає навчальне завдання, аналізує способи її рішення, висуває гіпотези, визначає причини помилок і т.д.

Особистісно орієнтоване навчання має давню історію і декілька інших

назв: гуманістична педагогіка, екзистенціалізм, неопрагматизм, неопедоцентризм, вільне виховання (США, Європа. 70-ті роки), педагогіка співробітництва (СРСР, 80-ті роки). Усі ці близькі концепції об'єднує назва «ліберальна педагогіка», на протипагу авторитарній і технократичній.

Особистісно орієнтоване навчання є основний та найефективніший підхід до реформування сучасної освіти, дійовим засобом виховання особистості в навчальному процесі видається цілеспрямоване створення ситуацій, в яких у дітей виникає устремління до активності.

## РОЗДІЛ 2.

### ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

#### 2.1. Форми і методи роботи дітей на заняттях з природознавства як засіб особистісно орієнтованого навчання

Реалізації особистісно орієнтованого навчання в межах колективу сприяє використання *індивідуальної, групової та фронтальної* організації навчальної діяльності дітей. Між ними можливі різноманітні взаємозв'язки і комбінації. Тому, як вказують вчені, в структурі заняття може функціонувати різні форми навчальної роботи [10, 12, 13, 14, 94, 95 та ін.]. Їх суть полягає в наступному:

*Фронтальна навчальна робота.* У дидактиці й предметних методиках процес навчання переважно розроблений з розрахунку на фронтальну навчальну роботу із використанням індивідуального підходу. Фронтальна робота розрахована на дітей, які мають однакові навчальні компетенції, що дозволяє всім працювати в однаковому темпі.

Вихователь викладає навчальний матеріал усім дітям в однаковому обсязі і ритмі. Пояснюючи, розповідаючи всім, вихователь спостерігає за дітьми, визначаючи за виразами їхніх облич, окремими реакціями, як вони сприймають навчальний матеріал, з яким інтересом працюють. З цією метою він звертається до них із запитаннями, стежачи за тим, як вони їх сприймають, чи досить швидко реагують, чи всі роблять спробу відповісти.

Фронтальна робота надає вихователю можливість вільно впливати на весь колектив групи, організовувати діяльність дітей згідно закономірностей і принципів навчання, досягаючи певної ритмічності.

Водночас така робота вимагає від вихователя високої майстерності. Він повинен уміти керувати великою кількістю дітей, чітко планувати їхню роботу, стимулювати їхню діяльність, здійснювати оперативний контроль за ходом і темпом роботи. Керуючи навчальним процесом, вихователь повинен бачити кожну дитину через призму колективу.

Фронтальна навчальна робота поряд з її позитивними сторонами має ряд недоліків. По-перше, вона розрахована на деяку абстрактну дитину, тобто в ній проявляється тенденція до нівелювання дітей, спонукання їх до єдиного темпу роботи. Таке навчання розраховане на однакову підготовку дітей, єдиний фонд знань, однаковий рівень навчальних можливостей. Оскільки такого в реальному житті не існує, вихователеві доводиться вносити різноманітні корективи в організацію навчальної діяльності дітей.

Всі ці обставини, які знижують продуктивність фронтальної навчальної роботи, диктують необхідність використовувати поряд з нею інші види навчальної роботи [95].

*Ланкова навчальна робота.* У навчальному процесі діти намагаються працювати групами, радитись один з одним. Це пояснюється тим, що діти відчують потребу в спілкуванні. Працюючи в складі групи, вони на власному досвіді переконуються в користі спільної праці. Діти згуртовуються між собою, привчаються діяти узгоджено, відчуючи колективну відповідальність за результати такої діяльності. До групових видів належать парна, бригадна і ланкова навчальна робота.

Діти, як правило, намагаються сісти за один стіл з тим, з ким цікаво обмінюватися думками, інформацією, ділитися враженнями. Працюючи поряд, вони дають взаємну оцінку діям і вчинкам один одного, вільно або невольно проявляють інтерес до того, як реалізуються навчальні завдання сусідом. Дитині небайдуже, як товариш виконує завдання, які отримав результати. Проявляючи відмінності в способах розв'язування завдання, в отриманих відповідях, діти намагаються з'ясувати, чим пояснюються ці відмінності, ким і де допущена помилка. Таке спілкування за столиком в ході

навчальної діяльності набирає характеру взаємного навчання. При цьому дитина звільняється від суб'єктивності, оскільки отримує можливість порівнювати і зіставляти різні точки зору.

Робота з формування ланок не терпить поспіху, адміністрування. Досвідчений педагог, поступово проводячи, якщо необхідно, перестановки, добирає такий склад навчальних ланок, який може співпрацювати найпродуктивніше.

Ланкового зі згоди товаришів призначає вихователь. Ланковими стають діти, які добре засвоюють навчальний матеріал з предмета. Крім навчання, вони, як правило, відрізняються зібраністю, вимогливістю до себе, дають позитивний приклад у поведінці, ставленням до справи. Ці якості поступово передаються іншим членам ланки.

Навчання ланками ставить високі вимоги до вихователя. Перш за все він повинен добре володіти дисципліною дітей. Необхідно також досконало освоїти методику визначення завдань для роботи, акцентуючи увагу на найголовнішому в матеріалі що вивчається. В ході роботи ланками треба ретельно слідкувати за співпрацею дітей в різних групах, за їх поведінкою в різних ситуаціях навчального процесу. Керуючи спільною роботою дітей, педагог повинен стежити за тим, як просувається кожна група у розв'язанні навчальних завдань і регулювати темп навчальної діяльності.

Практика вихователів показує, що навчання ланками повинно включатись до структури заняття на нетривалий час.

Отже, робота ланками раціональна з урахуванням всіх викладених вище моментів. Можливості такої роботи обмежені, з її допомогою розв'язуються лише певні завдання навчального процесу. В ланках діти (особливо слабкі) не завжди можуть глибоко розібрати важкий матеріал, обрати найоптимальніший шлях його засвоєння. Тому навчальну роботу ланками доцільно застосовувати лише в комплексі з іншими видами роботи [94].

*Кооперовано-групова навчальна робота.* У деяких випадках навчального процесу необхідно провести спостереження за великою кількістю різних явищ. Тут виправдовує себе кооперовано-групова навчальна робота, при якій гетерогенні групи дітей виконують окремі частини спільного завдання. Завдяки цьому група із завданням справляється швидше, ніж при фронтальній роботі.

Кооперовано-групова робота створює сприятливі умови для застосування пошукових або дослідницьких методів навчання. Завдяки їй діти в процесі навчальної діяльності ставляться в активну позицію, кожен з них перетворюється в дослідника. При цьому ефективність їхньої пізнавальної діяльності зростає завдяки співробітництву одного з іншим. Один відчуває утруднення, інший приходить на допомогу, але кожний міркує, діє індивідуально, вносячи свій внесок у спільну справу.

При організації кооперовано-групової роботи вихователеві необхідно стежити за тим, як діти включаються в активну пізнавальну діяльність. Його повинно цікавити, як спрацьовує механізм спільної діяльності дітей, чи не пригнічують одні ініціативи інших. Для цього педагогу, як і при роботі ланками, потрібні хороші помічники з числа дітей, які займають лідерське становище в групах. Ці діти своїм прикладом, зацікавленим ставленням до справи спонукають товаришів до ефективної роботи. Вони спонукають відповідати, висловлювати думки кожного члена групи.

Співпрацюючи в таких групах, діти вступають у нові стосунки з членами інших груп. Кожна група здобуває частину знань, потім ці знання повідомляє іншим групам, спілкуючись з якими вона сприймає від них нову інформацію. Тому можна зробити висновок, що кооперовано-групова навчальна робота є видом колективної праці, оскільки в досягненні спільної мети здійснюється спільна діяльність на основі взаємної відповідальності [13].

*Диференційовано-групова навчальна робота.* Кожна типологічна група дітей групи вимагає адекватного стилю організації її навчальної діяльності, з

врахуванням їх навчальних можливостей, тобто диференційовано-групової роботи.

Розглянемо, як така робота може включатися в навчальний процес. При формуванні знань вона використовується в комплексі з фронтальною. Робота дітей організовується наступним чином. Спочатку вихователь викладає матеріал всім. Потім дітям першої і другої груп пропонує працювати з іншими джерелами знань, а з дітям третьої групки розбирати матеріал повторно, ще раз аргументуючи основні положення. На цьому етапі діти з низькими навчальними можливостями, відповідають на запитання вихователя, узагальнюють і систематизують знання. Діти з високими і середніми навчальними можливостями розширюють і поглиблюють знання. Для них звичайна відтворююча діяльність разом з усіма малоефективна. Робота ж з додатковими джерелами збагачує їх знання, ефективно сприяє формуванню вмінь і навичок.

Залежно від складності навчального матеріалу, загального рівня підготовки дітей можливий інший спосіб особистісно орієнтованого навчання. На окремих етапах заняття дитина в природному довіллі дітям з високими навчальними можливостями доцільно давати спеціальні завдання, а з основним складом класу працювати над спільним завданням. Коротко пояснивши навчальний матеріал усім, вихователь дітям з високими навчальними можливостями дає спеціальне завдання, а з усіма ще раз аналізує тільки-що пояснений матеріал. Така диференціація виправдана при вивченні складного матеріалу [14].

При вивченні „легкого” матеріалу можна спочатку пояснити його всій групі, а потім організувати роботу диференційовано: всім дітям, окрім слабких, дати завдання для спільної роботи, а слабким пояснити матеріал повторно.

При закріпленні, вдосконаленні знань диференційовано-груповою роботою йде за ланковою або фронтальною. Здебільшого, на тих заняттях де

панівними є методи усного закріплення знань – відповідають діти з високими можливостями. Слабкі лише слухають.

Вихователь може проводити й більш тонку диференціацію навчання, пропонуючи відповідні завдання кожній групі дітей. Така диференціація практикується на останньому етапі формування вмінь та навичок. При такій роботі, вихователь особливо уважно стежить за дітьми з низькими навчальними можливостями, а в необхідних випадках приходиться їм на допомогу.

Дуже добре, коли при диференційовано-груповій роботі кожній дитині визначається варіант завдання, яке вона повинна виконати. При цьому повідомляється, що успішна діяльність дозволить їй вибрати складніший варіант. Тобто, перед кожним розкривається перспектива проявити себе. Це перетворюється в своєрідний стимул у навчальній діяльності.

Така робота ускладнює керівництво діяльністю дітей. Вона вимагає від вихователя ретельного вивчення навчальних можливостей кожного. Недооцінка навчальних можливостей дитини може принести шкоду її розвитку: дошкільник здатний виконувати завдання різних типів, а вихователь пропонує йому працювати над виконанням однотипних завдань: дитині під силу розв'язувати оригінальні завдання, а їй дають завдання просто завищеної складності. Психологами помічено, що діти, які справляються з оригінальними завданнями, при виконанні великої кількості простих репродуктивних завдань допускають помилки частіше. Справа в тому, що в цьому випадку виконання завдань перетворюється на механічну роботу, яка не стимулює розвиток мислення. Це ї повинно насторожувати педагога при визначенні типів навчальних завдань для різних дітей, зобов'язує його уважно аналізувати роботу кожного дошкільника, помічати найменші зрушення в його розвитку здатності до навчання.

Диференційовано-групове навчання передбачає таке планування навчальної діяльності різних типологічних груп дітей, при якому завдання для груп відрізняються не обсягом, а ступенем допомоги, типом конструкції.



Це вимагає від вихователя ретельного добору пізнавальних завдань, організації роботи дітей у відповідному до їх навчальних можливостей ритмі. Досвідчені вихователі з цією метою оформляють завдання на спеціальних картках за варіантами.

При перевірці виконання домашнього завдання також варто вдаватися до диференційовано-групової навчальної роботи. Якщо давалось завдання однакове для всіх дітей групи, то перевірку доцільно провести наступним чином. Дітям з високими навчальними можливостями пропонують виконати завдання такого ж типу, а в учнів з середніми і низькими навчальними можливостями перевірити виконане, з поясненням ходу виконання завдань, способів виконання. Практикою доведено, що в тих випадках, коли середнім і слабким дітям пояснюється або аналізується навчальний матеріал двічі, його засвоюють всі діти.

Помічено, що диференційовано-груповою організацією роботи дітей сприяє підвищенню їх інтересу до навчальної діяльності. При такій роботі кожна група дітей працює над виконанням завдань, що відповідають їх навчальним можливостям. Вона цінна і для виховання. При ній не побачиш дітей, що нудьгують, нічого не роблять на занятті. В ритмічній роботі дітей розвивається навчальна працездатність, формується любов до праці. Така щоденна діяльність виробляє у дітей певний стиль роботи, привчає цінувати і раціонально використовувати час.

Диференційовано-груповою навчальною роботою може застосовуватись на різних етапах навчального процесу. При формуванні знань вона йде за фронтальною, ланковою і парною роботою дітей, займаючи 4-5 хвилин заняття. При цьому поглиблюються, розвиваються знання одних і повторно відтворюються, узагальнюються знання інших дітей.

При закріпленні й вдосконаленні знань така робота застосовується для поглиблення, систематизації знань дітей з врахуванням їхніх реальних навчальних можливостей.

При формуванні вмінь і навичок цій роботі належить провідне місце, оскільки вона дозволяє раніше включати у виконання завдань пошукового характеру дітей з високими навчальними можливостями, їм надається можливість виконувати більше самостійних робіт, що сприяє інтенсивнішому розвитку.

При повторенні й систематизації знань диференційовано-групове навчання дозволяє дітям з середніми і високими навчальними можливостями включатись до роботи над оригінальними завданнями в той час, коли їх однолітки працюють над відновленням і систематизацією знань.

При контролі знань така навчальна робота дозволяє підбирати для дітей завдання відповідно до їх навчальних можливостей. Зрозуміло, що ці завдання не повинні, з одного боку, бути нижче вимог програми і, з другого – виходити за її межі.

Здійснюючи диференціацію, педагог повинен робити все можливе, щоб нейтралізувати її негативні прояви. Лише після тривалого вивчення дітей можна робити висновки (для себе) щодо їхніх навчальних можливостей. Діти не повинні знати що їх ділять на групи. Вихователь зобов'язаний проявляти великий такт у стосунках з дітьми. Розподіляючи дітей для роботи, він не пояснює їм критерії поділу, а просто підкреслює, що це робиться з метою самостійного виконання завдань.

Керуючи такою діяльністю дітей, вихователь повинен виходити з реальних можливостей, створювати ситуацію для самостійного вибору ними завдань; якщо ж воно виявиться для окремих дітей складним, тактовно переключити їх для виконання завдання що відповідає їх навчальним можливостям.

Як показує практика, при дотриманні всіх вище вказаних умов, диференційований підхід не викликає в дітей ніяких стресових ситуацій. Але треба пам'ятати, що така робота не основна, а включається до навчального процесу лише на окремих його етапах. Позитивні можливості такої роботи проявляються лише в поєднанні з іншими видами [12].

*Індивідуальна та індивідуалізована навчальна робота.* У навчальній діяльності є надзвичайно важливим, наскільки при засвоєнні знань, формуванні вмінь та навичок дошкільник самостійний. Самостійність у навчальній діяльності прямо зв'язана із самостійністю мислення, усвідомленим вибором варіантів розв'язування пізнавальних завдань, критичною самооцінкою всього того, що сприймається, опрацьовується. Пізнавальна самостійність дитини виступає як умова його творчої діяльності, здійснюваних ним продуктивно мислительних операцій. Самостійність дітей є показником активності особистості та її високих навчальних можливостей. Вона проявляється в їхньому вмінні побачити нове питання, нову проблему, розв'язати її своїми силами, в здатності осмислити різноманітність зв'язків і стосунків.

В педагогічній і методичній літературі розроблені системи завдань, які орієнтують дітей на їх самостійне виконання: робота з різноманітними джерелами знань; розв'язування прикладів тощо. Виконання цих завдань передбачає роботу дітей без допомоги товаришів, виховател, таку діяльність, в якій кожний з них проявляє самостійність у мисленні, навчанні, перенесенні знань, навчальній працездатності.

Самостійна робота організовується за допомогою індивідуальних та індивідуалізованих видів навчання. Індивідуальна навчальна робота передбачає діяльність дитини, спрямовану на виконання спільних для всіх завдань без контакту з іншими дітьми, в єдиному для всіх темпі. Індивідуалізована навчально-пізнавальна діяльність дітей характеризується виконанням специфічних завдань.

Індивідуалізована навчальна робота, сприяючи вихованню самостійності дітей, містить в собі і суттєві недоліки. При ній дитина може замикатися в собі, у неї не формується потреба в спілкуванні, обміні знань. Щоб уникнути цього, не треба такою роботою зловживати, а включати її до навчального процесу як допоміжну, на нетривалий час.

*Індивідуалізовано-групова навчальна робота.* Відомо, що окремі діти засвоюють навчальний матеріал лише після неодноразового повторення. З цієї причини на занятті треба знаходити час для додаткового розгляду матеріалу з дітьми, які мають низьку здатність до навчання. Додатково навчаючи таких дітей вихователь включає решту групи у планомірну навчальну роботу групами. Так поєднуються індивідуалізована та групова навчальна робота [10].

У ході дослідження ми переконались, щоб правильно вибрати ту чи іншу навчальну роботу, вихователь повинен визначити її реальні можливості в досягненні навчальних завдань: проаналізувати, які умови створює для успішного засвоєння дітьми знань, оволодіння вміннями і навичками, формування їх особистості, розвитку.

## **2.2. Технологія особистісно орієнтованого заняття природознавства**

Однією з технологій загальнопедагогічного характеру, які впроваджуються у сучасному закладі дошкільної освіти, є технологія особистісно орієнтованого навчання. Сучасність вимагає навчити дітей самостійно та творчо розв'язувати проблеми, шукати нову інформацію й робити висновки, а не подавати дітям готові знання.

Цілі особистісно орієнтованого навчання полягають у тому, щоб:

- визначити життєвий досвід кожного вихованця, пізнавальні здібності, рівень інтелекту, інтереси, які спочатку треба розкрити, а потім розвинути у навчальному процесі;
- формувати позитивну мотивацію дітей до пізнавальної діяльності, потребу в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні вихованців;
- озброїти дітей механізмом адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання необхідних для сучасної людини.

- Технологією особистісно орієнтованого навчання передбачається поєднання навчання і вчення. Зміст, методи та прийоми цієї технології спрямовані на формування особистісно значущих способів пізнання шляхом організації цілісної пізнавальної діяльності дітей [93, с. 70].

Особистісно орієнтоване навчання – це навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самостійність: суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти. Визнання дитини ключовою фігурою всього освітнього процесу – це і є особистісно орієнтована педагогіка. Основними завданнями особистісно орієнтованого навчання є:

- розвинути індивідуальні позитивні здібності кожного вихованця;
- максимально виявити і використати індивідуальний досвід дитини;
- допомогти дитині пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися;
- сформувати культуру життєдіяльності, правильно визначати лінії поведінки.

Особистісно орієнтоване навчання – саме той шлях, який дає змогу організувати навчання з повагою до особистості, з урахуванням особливостей індивідуального розвитку, потреб кожної дитини. Навчання слід будувати таким чином, щоб високі результати були досягнуті через поєднання пізнавальних можливостей і потреб вихованця, щоб під практичну діяльність підводилося теоретичне підґрунтя [1, с. 44].

Основні ознаки особистісно орієнтованого навчання: стимулювання розвитку, саморозвитку і відповідальності дітей; зосередження на потребах дитини; гуманізація навчального спілкування; співпраця, співтворчість учня і вчителя; переважання навчального діалогу; турбота про фізичне й емоційне здоров'я учнів; пристосування методики до можливостей дошкільників.

У перебігу бесід немає правильних (неправильних) відповідей, є різні позиції, точки зору, виділивши які, слід обґрунтовувати їх з позиції свого предмета, дедуктивної мети і ніколи не примушувати, а переконувати дітей прийняти той зміст, який пропонується з позиції наукового знання. Діти не просто застосовують готові зразки, а й усвідомлюють, яким чином вони отримані, чому в їх основі лежить

той чи інший зміст, якою мірою він відповідає не тільки науковому знанню, а й особистісно значущим цінностям. Таку роботу можна провести тільки на занятті природознавства, на якому жорстко задано контекст та зміст бесіди, але їх передачу організовано як «зустріч» різного розуміння цього змісту, носієм якого є не тільки вихователь, а й самі діти. Науковий зміст народжується як знання, яким володіє не тільки вихователь, а й вихованець. Відбувається своєрідний обмін знанням, колективний вибір його змісту. Дитина у цьому процесі є учасником його породження [21, с. 3].

Саме таке заняття можна назвати особистісно орієнтованим. Під час його проведення слід не тільки чуйно ставитися до дітей, але й разом з ними здійснювати рівноправну діяльність щодо пошуку та відбору наукового змісту знань, які підлягають засвоєнню. За таких умов знання, які необхідно засвоїти, стають особистісно значущими.

Метою особистісно орієнтованого заняття природознавства є створення умов для виявлення пізнавальної активності дітей [22, с. 4]. Для досягнення цієї мети використовуються різні форми та методи навчальної діяльності, які дозволяють розкрити суб'єктивний досвід дітей:

- створення атмосфери зацікавленості кожного вихованця в результатах роботи всієї групи;
- стимулювання дітей до висловлювань, використання різних способів виконання завдань без побоювань помилитися, отримати хибну відповідь тощо;
- використання протягом заняття природознавства дидактичного матеріалу, який дозволяє отримати дитині найбільш значущі для нього вид та форму змісту навчального матеріалу;
- оцінювання досягнень дитини протягом усього процесу його діяльності, а не тільки за кінцевим результатом;
- заохочення прагнення дитини знаходити свій спосіб роботи, аналізувати протягом заняття роботи інших дітей, вибирати та засвоювати найбільш раціональні з них;

- створення на занятті педагогічних ситуацій спілкування, які б дозволяли кожній дитині виявляти ініціативу, самостійність, виборність у справах роботи, створення обстановки для природного самовираження дитини.

Виявлення основних завдань та засобів особистісно орієнтованого заняття слід конкретизувати залежно від призначення заняття, його тематичного змісту.

Із сказаного попередньо бачимо, що наведена структура й особливості проведення особистісно орієнтованого заняття природознавства значно складніші від технології проведення традиційного заняття природознавства. Закономірно постає питання: чи готова педагогічна громадськість та існуюча система освіти сприйняти і послідовно втілювати у практику нові методи, прийоми і форми. За такого підходу на вихователя покладається більше вимог і завдань. Він має створити оптимальні умови для сприймання дітьми навчального матеріалу та забезпечити його успішне засвоєння.

*З технологій особистісно орієнтованих занять природознавства, привертає увагу технологія заняття, запропонована С.І. Подмазіним.*

*Технологія особистісно орієнтованого заняття природознавства (за С. Подмазіним) [23]*

Для того щоб бути суб'єктом навчальної діяльності, вихованець має оволодіти її основними етапами: орієнтація, визначення мети, проектування, організація, реалізація, контроль, коригування, оцінювання.

Етап орієнтації включає:

- мотивацію вихователем запланованої діяльності, позитивну настанову на роботу;
- орієнтацію дітей щодо місця пропонованого знання в цілому курсі, розділі, темі з допомогою схем, таблиць, опор, вербальних установок тощо;
- визначення особистісного досвіду дітей і пов'язання цього досвіду з проблемами заняття.

Етап визначення мети передбачає:

- визначення на занятті разом з дітьми значущої мети здійснення тієї

діяльності, яка запланована вихователем (що може дати робота дітям саме на цьому занятті для складання тематичного заліку, державної атестації, майбутнього життя);

- визначення показників досягнення поставлених завдань.

Методи і прийоми реалізації першого та другого етапів: актуалізація, проблематизація, інтрига, ігрова ситуація, прийоми розвитку пізнавального інтересу [23, с. 14].

Етап проектування включає:

- виконання запропонованої вихователем діяльності шляхом залучення дітей до виконання випереджальних завдань, підготовки повідомлень, виготовлення та відбору наочності;
- складання плану роботи;
- обговорення плану заняття.

Етап організації виконання плану діяльності передбачає:

- подання можливих варіантів і способів виконання навчальної діяльності (типи завдань, форми звітності, індивідуальна робота чи робота в групах, робота з засобами одержання інформації);
- вибір дітьми способу фіксації нового матеріалу(конспект, схема, таблиця, опора, план, тези, висновки тощо);
- варіативність.

Методи та засоби психолого-педагогічної підтримки діяльності дітей на занятті природознавства: заохочення, створення яскравих наочно-образних уявлень; навчально-пізнавальна гра; створення ситуації успіху, пізнавального інтересу; створення проблемної ситуації; спонукання до пошуку альтернативних рішень; виконання творчих завдань; кооперація дітей; створення ситуації взаємодопомоги тощо [23, с. 16].

Етап контролю-оцінювальний:

- залучення дітей до контролю за перебігом навчальної діяльності шляхом заохочення їх до різних видів контролю, самоконтролю, взаємоконтролю, роботи в групах;



- участь дітей у виправленні помилок і недоліків у знаннях, усвідомлення їх причин шляхом взаємо- та самоаналізу;
- надання дітям можливості самостійно або за участі вихователя, інших дітей порівнювати отримані ним результати з критеріями стандарту, закладеного у навчальній програмі;
- використання механізмів оцінного методу (позитивного ставлення до успіхів вихованця), оцінювання (виставлення рівневих оцінок за дванадцятибальною системою оцінювання навчальних досягнень, поурочного бала, рейтинг) не тільки результатів, а й самого процесу навчання.

Заключний етап передбачає:

- усвідомлення дітьми ситуації досягнення мети;
- відчуття успіху;
- підкріплення позитивної мотивації стосовно діяльності, тобто реалізацію оцінного методу.

Подаємо орієнтовну структуру заняття природознавства, створену для закладу дошкільної освіти.

#### I. Стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності.

На першому етапі заняття вихователь вмотивовує наступну діяльність, позитивно спрямовує на працю. Тут важливо врахувати особистий досвід дітей щодо проблеми заняття. Доцільно використати психологічний тренінг, природничу розминку, підготовку мовного апарату та дихання до говаріння, – музичний, театральний момент, рекламу тощо.

#### II. Визначення мети і завдань уроку.

Виробляти мету і проектувати завдання заняття природознавства бажано спільно з дітьми. Доцільно залучати дітей до планування наступної діяльності через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, підготовка унаочнення). Разом з вихователем діти складають план роботи, обговорюючи його, визначають показники досягнення

визначеної мети (які знання, уявлення, засоби діяльності свідчитимуть про це) [23, с. 34].

Пропонуємо використовувати на цьому етапі заняття таблички «Знати» і «Вміти», куди спільно з дітьми записуються завдання, які необхідно засвоїти протягом заняття, і вміння, які формуються.

Таким чином, на початку заняття дітей ознайомлюють з метою та планом заняття. Вихователь чітко й переконливо інформує дітей стосовно того, що й навіщо вони робитимуть на занятті. Пізнавальна привабливість цього вступного інструктажу – це матеріал, пов'язаний із певною цікавою проблемою, визначенням проблемних питань. На нашу думку, важливо пояснити дітям значення навчального матеріалу для здійснення практичної діяльності, пізнання інших наук.

### III. Вивчення нового матеріалу.

Якими прийомами може користуватись вихователь на цьому етапі заняття, щоб зацікавити дітей?

Актуальна мета. Наприклад, під час вивчення теми «Домашні тварини» у групі вихователь пропонує розіграти ситуацію в магазині: купівля молока і молочних продуктів тощо.

Інтрига. На занятті дитина в природному доквіллі під час вивчення теми «Тварини» пропонується запитання: «Кит – риба чи звір?»

Проблематизація. Постає проблема, яку треба вирішити. Наприклад: «Як вдається вижити живим організмам при низьких температурах?»

Фантастична ситуація. Вихователь доповнює реальну ситуацію фантастикою. Можна запропонувати перенести навчальну ситуацію на фантастичну планету; придумати фантастичну рослину (тварину) і розглянути її в реальному світі; розглянути навчальну ситуацію з незвичайної точки зору, наприклад, очима інопланетянина або древнього грека.

Впіймай помилку. Пояснюючи матеріал, вихователь зумисне припускається помилки.

Доцільно привчати дітей миттєво реагувати на помилки, розвивати уважність і готовність відповідати швидко.

Запитання до тексту. Перед вивченням навчального тексту дітям пропонується скласти до нього запитання.

IV. Засвоєння знань, формування вмінь і навичок. На цьому етапі даються завдання на вибір:

- засобів навчальної діяльності (індивідуально, фронтально чи в групі);
- засобів фіксації нового матеріалу (схема, план, таблиця, висновки тощо);
- завдань і способів їх виконання.

Діти обирають той вид роботи, який їм найбільше до вподоби: варіативність у поданні домашнього завдання (диференціація за рівнем складності; завдання на вибір).

На цьому етапі заняття доцільно використовувати, наприклад, такі методи, як-от: заохочення; навчально-пізнавальна гра; створення ситуації успіху, інтересу до навчання; проблемна ситуація; яскраві наочно-образні уявлення; ситуація взаємодопомоги; виконання творчих завдань тощо.

V. Контроль, корекція та оцінювання, знань.

На нашу думку, контроль знань відбувається за допомогою: групових і парних форм взаємоконтролю і взаємоаналізу; самоаналізу і самоконтролю (виправлення дітьми помилок, осмислення їх причин); взаємо- і самооцінювання (словесне, рейтингове тощо).

Доцільно звернутися до таблиць «Повинні знати» і «Повинні вміти» до планування заняття природознавства та перевірити, чи все заплановане вдалося зробити, чи всі завдання заняття виконані [23, с. 67].

Коли підбивається підсумок заняття, вихователь традиційного закладу дошкільної освіти зазвичай ставить такі запитання: «Чого ви навчилися на занятті?», «Що нового дізналися?»

За технологією особистісно орієнтованого підходу, на нашу думку, доцільнішими є такі запитання: «На якому етапі заняття найцікавіше працювати? Де ми витратили найбільше часу? Що нам заважало працювати злагоджено? Що треба було зробити інакше?»

VI. Підсумковий етап – це усвідомлення ситуації досягнення мети, переживання ситуації успіху, вираження педагогом свого позитивного ставлення, задоволення діяльністю дітей та їх результатами.

Вихователь, готуючись до проведення особистісно орієнтованого заняття природознавства, аналізує зміст навчального матеріалу, визначає види діяльності дітей, готує завдання на вибір або завдання для групової роботи, враховуючи обсяг навчального матеріалу, рівень складності за навчальними можливостями дітей, міру своєї допомоги [23, с. 89].

*Враховуючи вищезазначене, вихователь має дотримуватися таких вимог:*

- чітко формулювати пізнавальні завдання, які можуть бути проблемними, спонукальними до активності, творчого мислення, пошуку нових знань і нових способів дій;
- зосередити увагу на діяльності слабких, невстигаючих дітей;
- не створювати змагань на швидкість виконання завдань;
- навчати дітей здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінювання.

Отже, функція вихователя на занятті природознавства полягає у забезпеченні дітям позиції справжнього суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності.

В особистісно орієнтованих технологіях велика увага надається емоційній культурі вихователя, його голосу, інтонації, мовленню.

Ефективність навчання під час здійснення особистісно орієнтованого підходу визначається не обсягом знань, умінь і навичок, яких набула дитина, а мірою участі самої дитини у процесі здобуття цих знань.

У системі традиційних занять, заняття природознавства, побудовано на особистісно орієнтованій взаємодії, є найсучаснішим і оптимальнішим у навчально-виховному процесі, тому що він передбачає врахування індивідуально визначеного підходу до кожного учасника, стимулює пізнавальну активність, визначає шлях для здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок.

### **Висновки до другого розділу**

Таким чином, особистісно орієнтоване заняття – це не просто створення вихователем доброзичливої, творчої атмосфери, а постійне звернення до суб'єктного досвіду дітей як досвіду їхньої власної життєдіяльності. Основний задум особистісно орієнтованого заняття полягає в тому, щоб розкрити зміст суб'єктного досвіду дітей по розглянутій темі, узгодити його з заданим завданням, перевести у відповідний науковий зміст і тим самим домогтися засвоєння матеріалу. Сутністю особистісно орієнтованого навчання, на нашу думку, є надання допомоги у визначенні напрямку і способів самореалізації кожної дитини.

При особистісно орієнтованому навчанні істотно змінюється підхід до організації традиційних форм роботи на занятті (індивідуальної, групової, колективної). Особливості особистісно орієнтованого навчання в дошкільці пов'язані не тільки з незвичністю змісту, методів, прийомів і форм його подання, але і з зайнятістю дітей при підготовці і проведенні занять, оптимістичним тоном спілкування, суб'єкт-суб'єктивними відносинами між учасниками навчання (вихователем та дітьми).

Позиція вихователя ґрунтується на шанобливе ставлення до дитини як до рівноправного партнера, визнання унікальності і неповторності його особистості, обліку індивідуальних особливостей дитини, організації активної спільної і самостійної діяльності дітей. Основні вимоги до організації особистісно орієнтованого заняття в закладі дошкільної освіти:

відмова від шаблону, використання різноманітних, нестандартних форм і прийомів організації навчальної діяльності, що дозволяють активізувати суб'єктний досвід дітей; створення атмосфери зацікавленості кожного вихованця в роботі групи; стимулювання дітей до висловлювань, використання різних способів виконання завдань без остраху помилитися, отримати неправильну відповідь і т. п.; створення педагогічних ситуацій спілкування, що дозволяють кожному вихованцеві виявляти ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи; створення обстановки для природного самовираження дитини.

### РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПО ВПРОВАДЖЕННЮ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 3.1. Розкриття змістової лінії дослідження особливостей проведення особистісно орієнтованого заняття з природознавства

Особистісно орієнтована освіта акцентує увагу на розвиток ціннісно-сміслової сфери діяльності дітей, яка виявляється у їхньому ставленні до пізнавальної діяльності, її переживанні. Вихованець у такій системі виступає суб'єктом не лише учіння, а й життя.

За особистісної діалогічної взаємодії процес оволодіння знаннями здійснюється в атмосфері інтелектуальних, моральних і естетичних переживань, думок, позицій, наукових підходів, пошуків істини, проектуванні різноманітних можливих розв'язків пізнавальних завдань [17, с. 13].

Наше дослідження було проведено на базі ДНЗ №27 м. Сміли.

*Метою констатувального експерименту було: встановити вплив характеру навчання на формування знань з природознавства; визначити типові труднощі, що виникають у вихователів у процесі формування знань з природознавства у дітей і виявити, як часто вихователі використовують особистісно орієнтоване навчання та виховання на заняттях.*

Методична частина експерименту передбачає використання таких методів дослідження: спостереження; бесіда, інтерв'ю; анкетування.

*Із метою з'ясування, які форми організації навчання вихователі використовують найчастіше під час вивчення природознавства в закладі дошкільної освіти та визначення труднощів, які заважають вихователям у роботі по формуванню знань з природознавства, визначення рівня оволодіння вихователями методикою використання особистісно орієнтованого*

навчання та виховання на заняттях природознавства, нами було проведено анкетування (див. Дод. А).

Вихователям було запропоновано такі запитання:

Які труднощі виникають у вас у процесі навчання на заняттях дитина в природному довкіллі?

Які засоби навчання та виховання частіше всього ви використовуєте у своїй роботі?

Які умови, на вашу думку, сприяють підвищенню ефективності набуття знань з природознавства у навчально-виховному процесі?

Як часто ви використовуєте особистісно орієнтований метод навчання та виховання у роботі з дітьми на заняттях дитина в природному довкіллі?

Аналіз одержаних результатів вказує на те, що більшість вихователів (60%) використовують традиційні, стандартні форми і методи навчання і виховання; нові методи, в тому числі особистісно орієнтоване навчання, використовує 25% вихователів. Але частота використання дуже низька: приблизно один раз у 3–4 місяці.

Основні труднощі у роботі по підвищенню рівня знань дітей з природознавства багато вихователів пов'язують з недостатньо розробленим методичним апаратом (59%), перевантаженням програм (68%). У числі труднощів зазначається відсутність технічних засобів, методичної літератури.

*Щоб визначити ефективність застосування особистісно орієнтованого підходу, проблеми з цим пов'язані на практиці, ми скористалися методом анкетування для вихователів, що проводять не тільки заняття дитина в природному довкіллі, а і інші заняття в закладі дошкільної освіти.*

Наводимо питання анкети для вихователів:

1. В чому, на Вашу думку, суть особистісно орієнтованого підходу до навчання дитини?

2. Чи готова сучасна українська освіта впровадити цей підхід в



навчально-виховний процес дошкільних закладів і шкіл?

3. Якщо ні, то що саме заважатиме це зробити?

4. Як Ви вважаєте, при якій наповнюваності групи особистісно орієнтований підхід до виховання дитини був би найбільш ефективним?

5. Чи використовуєте Ви елементи особистісно орієнтованого навчання у своїй педагогічній діяльності?

Було опитано 27 чоловік з педагогічним стажем від 6 місяців до 40 років. Пропонуємо одержані результати.

Відповідаючи на питання щодо суті особистісно орієнтованого навчання 45% опитаних дали вичерпну характеристику цьому процесу, наголошуючи, що нова освітня технологія передбачає правильний підхід до дитини з метою розвитку неповторної особистості, розкриття потенційних можливостей, здібностей, наповнення навчання високими морально-духовними переживаннями, формування свідомої потреби у навчанні; виховання людини, яка поважає себе та інших; врахування індивідуального темпу засвоєння знань; прийняття вихователем дитини такою, яка вона є, тобто як особистість, повага до її особистої думки; 15% опитаних вважають, що суть особистісно орієнтованого навчання полягає в індивідуалізації навчально-виховного процесу; 18% – в знанні системи психологічних та фізіологічних особливостей розвитку дітей; 8% – у тому, щоб кожен дошкільник на кінець року отримав необхідний рівень знань; і нарешті, 14%-ам опитаних важко відповісти на це запитання.

Констатуючи, чи готова сучасна українська освіта впровадити на практиці цей підхід, 55% відповіли заперечно, 26% ствердно, а 19% – частково.

Серед тих, хто відповів “заперечно”, “частково”, причини неможливості впровадження особистісно орієнтованого навчання у сучасній освіті сформульовано так: 100% – перевантаженість груп; 80% – низька матеріально-технічна база в закладі дошкільної освіти; 10% – відсутність спеціальної підготовки вихователів, низький рівень знань з практичної

психології; 10% – програми, розраховані на середнього дошкільника.

Відповідаючи на питання щодо найсприятливішої кількості дітей у групі, опитані дотримувались двох думок: 81% – до 20 чоловік; 19% – до 10 чоловік.

Всі опитані наголосили, що постійно або частково, але обов'язково застосовують прийоми особистісно орієнтованого навчання і виховання у своїй педагогічній практиці. Серед таких прийомів були перелічені: рівноправне співробітництво вихователя і дитини на занятті, надання дитині можливості висловлювати, аргументувати, доводити власну думку, участь дітей в оцінці заняття, доборі матеріалу, пошукова робота дітей, диференціація у навчанні, різні форми роботи на занятті, проблемний метод викладання матеріалу, заохочення позитивних рис особистості.

Однак потрібно не забувати про ті 14% вихователів, які взагалі не знають про існування цього підходу до навчання.

*Пропонуємо моделі особистісно орієнтованих занять з досвіду проведення вихователями дитина в природному докільлі.* Не всі вони повністю відповідають технології особистісно орієнтованого навчання за Подмазіним, тому що кожен вихователь має своє бачення особистісно орієнтованого заняття.

## Старша група

### Розділ.І Людина та середовище її життя

Тема 1 Тіла і речовини, що оточують людину

Тема заняття. Дифузія.

Мета: вивчити явище дифузії; виховувати любов і бережливе ставлення до природи; розвивати вміння описувати та спостерігати за явищем дифузії в живій природі.

Очікувані результати: вивчити явище дифузії; вміти проводити дослід з калій перманганатом і описувати його; робити висновки про проведені експерименти; вміти розпізнавати явище дифузії в повсякденному житті.

Тип заняття: заняття *засвоєння нових знань*.

Форма проведення: *традиційне заняття з елементами інтеграції*.

Обладнання: перманганат калію, піпетка, екстракт ванілі, повітряна кулька, коробка з під взуття, стакан води.

### *Технологія заняття*

#### *I. Етап орієнтації. (1,5 хв)*

На сьогоднішньому занятті ми продовжуємо вивчати тему 1, I-го розділу «Рух частинок речовини. Дифузія» Через 4 заняття ми будемо робити оцінювання по темі 1 «Тіла і речовини, що оточують людину».

#### *II. Етап формулювання мети. (15 хв.)*

На сьогоднішньому уроці ми повинні вивчити рух частинок речовини, ознайомитися з явищем дифузії, вивчити роль дифузії у живій природі.

#### *III. Етап проектування. (2 хв.)*

Для того, щоб ми добре вивчили дану тему, давайте подумаємо разом, які форми роботи ми будемо використовувати на даному занятті.

(Приймаються всі пропозиції дітей.) А я вам пропоную такий варіант нашої подальшої роботи.

1. Гра «Очікувані результати».
2. Розповідь вихователя з елементами бесіди.
3. Експеримент « Наскрізь».
4. Самостійна робота.
5. Вправа «Незакінчені речення».
6. Вправа «Асоціативний куц».
7. Закінчення гри «Очікувані результати».

#### *IV. Етап організації виконання плану діяльності. (35 хв.)*

1. Гра «Очікувані результати».( 2 хв.)

Дітям дається уявний мікрофон і вони по черзі повині сказати, що вони очікують від сьогоднішнього заняття продовжують речення:

Від сьогоднішнього заняття я очікую ...

2. Розповідь вихователя з елементами бесіди. ( 10 хв.)

Демонстрування досліду з перманганатом калію

*Проведення експерименту «Наскрізь».*( 8 хв.)

Мета: продемонструвати дифузію.

Матеріали: піпетка, екстракт ванілі (можна валер'янка, корвалол), маленька повітряна кулька, коробка з-під взуття.

Хід експерименту:

- накапати в здуту кульку 15 капель ванільного екстракту. Робіть це обережно, щоб не забруднити екстрактом кульку зовні;
- надути кульку так, щоб вона вільно входила в коробку, і зав'язати її отвір;
- покласти кульку в пусту коробку з-під взуття, закрити її і залишити на годину;
- відкрити коробку і понюхати повітря.

Результат: Повітря пахне ваніллю. У коробці сухо.

Пояснення: На всій поверхні кульки є маленькі невидимі дірочки. Молекули ванільної рідини дуже великі, щоб пройти через ці дірочки, але молекули пару ванілі менше їх і можуть пройти наскрізь. Пари ванілі рухаються в повітрі, що наповнює коробку, а коли її відкривають, розповсюджуються по повітрю в кімнаті. Цей безладний рух молекул з одного місця в інше називається дифузією. Якщо почекати довше, дифузія створить однорідну суміш ванільного пару і повітря.

*Самостійна робота з демонстраційним матеріалом.* ( 5 хв.)

*Вправа «Незакінчені речення».* ( 3 хв.)

Завдяки дифузії частини однієї речовини рівномірно розподіляються...

Людина вдихає повітря, збагачене киснем, і видихає повітря, у якому велика кількість...

Джмелі і бджоли знаходять квіточку рослини за ...

*Продовження гри «Очікувані результати».* ( 2 хв.)

Дітям дається уявний мікрофон, діти відповідають на запитання: Чи досягли ви очікуваних результатів?

V. Контрольно- оцінювальний етап. (5 хв.)

1. Рефлексія. (1,5 хв.)

Чи сподобалося вам заняття?

Що вам запам'яталося найбільше?

Що на вашу думку могло бути організовано краще?

2. Оцінювання дітей. ( 2 хв.) Врахування особистої думки дітей.

3. Домашнє завдання. ( 1,5 хв. )

4. Який у вас настрій.

Якщо переважає чудовий настрій, то заняття можна вважати вдалим.

Таким чином, на заняттях розкриваються внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, розвивається рівень знань дітей, їх уміння оперувати поняттями й усвідомлено застосовувати здобуті знання.

Сприяти зацікавленості дитини передусім допомагає чітко та доступно сформульована мотиваційна установка. Для мотивації навчальної діяльності слід використовувати різноманітні прийоми.

По-перше – це створення проблемних ситуацій, бо проблема, поставлена на початку заняття, забезпечує активізацію мислення. Наприклад: з теми «Дихання у людини» – чому без їжі людина може прожити кілька десятків днів, без води – кілька днів, а без повітря – усього кілька хвилин?

У ході евристичної бесіди шляхом вдало поставлених запитань змушують дітей на основі власних знань, спостережень, логічних міркувань сформулювати нові поняття, висновки. Евристична бесіда – основний метод проблемного навчання.

По-друге це цікава інформація. Поставлена проблема чи цікава інформація спонукає дітей самостійно дати відповідь. В організації навчальної діяльності використовуються різноманітні форми (індивідуальні, групові) та методи навчання.

1. Навчальна дискусія – вона дає змогу вихователю використати різні погляди щодо тієї чи іншої проблеми, а дітям – обґрунтувати свою позицію.

Правильні чи помилкові судження затверджують у свідомості дітей основні теоретичні положення і висновки.

2. Робота в групах – стимулює дітей до обговорення, використання різних способів розв’язання завдань і дає можливість кожному проявити ініціативу, самостійність, аналізувати свою роботу.

Діти користуються різними джерелами інформації, додатковою літературою, заповнюють таблиці, складають схеми, порівнюють, класифікують, аналізують. Цей метод забезпечує глибоке і стійке засвоєння знань, розвиває мислення, пам’ять. Педагогічною психологією виведено основний закон засвоєння знань: сприйняти → осмислити → запам’ятати → застосувати → перевірити результат на практиці. Перевірка глибини усвідомлення знань здійснюють шляхом використання тестів різного рівня складності [13, с. 14].

3. Ігри. Знання повинні засвоюватися з позитивними емоціями – радістю, зацікавленням. І тому часто використовуються на заняттях ігри, бо завдяки цьому діти не тільки аналізують певні явища, а й набувають особистого досвіду: «Мікрофон», «Свої та чужі», «Знайди родича», «Ланцюжок», «Відгадай»... У цьому беруть активну участь усі діти групи. Формуванню спеціальних здібностей сприяють інтелектуальні ігри, брейн-ринги, природознавчі свята та екологічні акції.

При вивченні дитина в природному довіллі особливу увагу слід звертати на дослідницько-експериментальну роботу для кращого розуміння і засвоєння навчального матеріалу [2, с. 85].

На нашу думку, сучасна програма дитина в природному довіллі потребує детального аналізу і корекції. Надзвичайна насиченість програмного матеріалу, слабка матеріальна база, незадовільна екологічна ситуація, економічна нестабільність, не стимулюють у дітей зацікавленість предметом.

Сучасні інноваційні технології стимулюють дітей до самостійного пізнання природи і процесів, спонукають до логічного мислення, аналізу й практичного застосування одержаних знань.

Розроблені методичні рекомендації з проблеми особистісно орієнтованого навчання і виховання, були втілені у навчальний процес закладу дошкільної освіти м. Сміли №??.

Про ефективність застосування розроблених методичних рекомендацій на заняттях дитина в природному довкіллі свідчать результати проведеного формувального експерименту.

Для експериментальної роботи в закладі дошкільної освіти було виділено дві групи.

Контрольною була група, в якій рівень використання вихователем прийомів особистісно орієнтованого підходу на заняттях дитина в природному довкіллі, був приблизно як і в експериментальній групі.

За описаними вище методичними рекомендаціями для занять дитина в природному довкіллі працювала експериментальна група, а за традиційною методикою – контрольна група.

За допомогою анкети та опитування було перевірено рівень впровадження прийомів новітнього підходу на практиці, а також їх ефективність та вплив на навчально-виховний процес.

Опитування показало, що збільшення елементів особистісно орієнтованого навчання та виховання на заняттях дитина в природному довкіллі в експериментальній групі не лише урізноманітнило, зробило цікавим саме заняття, а й спрямувало його мету, крім засвоєння знань, умінь і навичок, ще й на особистість кожної дитини: її уподобання нахили, здібності. Крім цього впровадження запропонованих методичних рекомендацій дозволило демократизувати процес спілкування між вихователем та дошкільником, а також відкрило нові обрії для самореалізації особистості.

**Таблиця 2.1.**

**Результати анкетування та опитування щодо перевірки рівня впровадження прийомів новітнього підходу на практиці, а також перевірки ефективності та впливу на навчально-виховний процес**

№ /п	Запитання анкети	Експериментальна група		Контрольна група	
		так	ні	так	ні
1.	Чи використовуються на заняттях дитина в природному довкіллі:	так	ні	так	ні
	а) ребуси, кросворди;	96,5%	3,5%	91,3%	8,7%
	б) загадки;	100%	0%	100%	0%
	в) прислів'я, приказки;	100%	0%	78%	22%
2.	Чи виявляєте ви власне ставлення, думки щодо вивчаного матеріалу?	96,5%	3,5%	95,7%	4,3%
3.	Чи розглядаєте ви на заняттях дитина в природному довкіллі цікавий додатковий матеріал про тварин, рослин, людину, неживу природу?	100%	0%	95%	5%
4.	Чи берете ви участь в доборі, пошуку додаткової цікавої інформації до занять дитина в природному довкіллі?	100%	0%	95%	5%
5.	Чи пропонує вам вихователь відповідати на запитання вибірково: завдання для певної групи, тільки дівчаткам, хлопчикам, тим, хто живе в певному будинку, чиє ім'я починається на певну літеру тощо?	100%	0%	5%	95%
6.	Чи існує у вашій групі традиція нестандартного нагородження дітей за певні успіхи?	100%	0%	87%	13%
7.	Чи використовується на заняттях дитина в природному довкіллі такі види робіт: ✓ робота в групах, парах; ✓ рольові ігри.	100%	0%	45%	55%

Аналіз здобутих даних дає змогу підрахувати різницю між групами, щодо використання елементів особистісно орієнтованого навчання та виховання.

Можна зробити висновок, що в експериментальній групі прийоми цього



підходу на 23,2% використовуються більше, ніж в контрольній. Це, в свою чергу, дозволяє зробити висновок, що впровадження розроблених методичних рекомендацій збільшило зацікавленість дітей предметом «дитина в природному довкіллі», створило підґрунття для суб'єкт-суб'єктних відносин у групі, примножило різні види і форми діяльності на занятті, які враховують індивідуальні потреби кожної дитини, її нахили, здібності, полегшують сприймання дітьми навчального матеріалу, привчають до самостійної пошукової роботи.

#### **2.4. Методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів щодо впровадження особистісно орієнтовного підходу до навчання та виховання у педагогічній діяльності**

Проаналізувавши методичну та періодичну літературу з досліджуваної проблеми, а також результати констатувального експерименту, проведеного серед вихователів, ми розробили методичні рекомендації, які допоможуть поліпшити навчально-виховний процес, гуманізувати його, наповнити особистісно орієнтовним змістом. Пропонуємо розроблені рекомендації.

По-перше, необхідно залучати дітей до співпраці, уникати відстороненості дитини від навчально-виховного процесу. Так, потрібно заохочувати дитину до спільного з вихователем визначення мети, плану заняття. Якщо у 4-5 річному віці ми орієнтуємось, в основному, на зорове сприйняття інформації дитиною, то у 5-6 років необхідно шляхом підготовчої роботи (бесіда, загадка, кросворд, гра тощо) наштовхнути дитину на самостійне визначення теми, мети, плану заняття.

Обов'язковим є аргументація всіх дій на занятті: для чого це потрібно (для полегшення навчання у майбутньому, щоб розповісти батькам, друзям, щоб бути освіченою людиною, щоб підготуватись до наступного заняття, щоб осмислити майбутню професію тощо). Без цього мета заняття для дитини не стає внутрішнім переконанням, вона виконує дії на занятті лише

через те, що так просить вихователь.

Необхідно спрямовувати дитину на доведення власної думки, незалежно від того, чи співпадає вона із думкою більшості. Для цього варто пропагувати на занятті використання мовних зворотів: “Я так думаю (вважаю)”, “На мою думку”. “Я переконаний” тощо. Вихователь може допомогти дитині розкрити власне міркування такими зверненнями: “Ти погоджуєшся з думкою...?”, “Доведи своє твердження”, “Переконай нас у правильності своєї думки”, “Чи переконали ми тебе у хибності твого міркування” тощо.

Питання вихователя на зразок: “Де, на вашу думку, втрачений час на занятті?”, “На якому етапі заняття варто було б пришвидшити (уповільнити) темп роботи?”, не лише допоможуть педагогу зорієнтуватись у побудові матеріалу заняття а й зроблять дітей співавторами навчального процесу.

Важливою є пошукова робота дітей на заняттях дитина в природному докільлі. Так, наприклад, при вивченні розділів “Тварини”, “Рослини”, можна запропонувати дітям дібрати цікавий матеріал в Інтернеті, підібрати репродукції художників тощо. Це допоможе не лише урізноманітнити матеріал заняття, а й дасть змогу відкрити приховані нахили, здібності кожної дитини.

Вихователі повинні бути ознайомлені з новітніми технологіями у педагогіці. Варто обговорювати ці питання на семінарах, ділитися досвідом з використання різних новітніх прийомів у навчально-виховному процесі. У педагогічній практиці повинні бути присутні елементи розвивального, інтегрованого, інтерактивного навчання і т.д. На заняттях дитина в природному докільлі ми пропонуємо використовувати прийом “пастки” та гру “Мовчанка” (розвивальне навчання). При роботі в групах враховувати комбінації типів темпераментів учнів.

Не потрібно боятися створювати на занятті ситуацію успіху та ситуацію творчої імпровізації. Це є неодмінною складовою особистісно орієнтованого навчання.

Ще однією складовою нового підходу є позиція дитини як суб'єкта емоційного переживання, а не об'єкта. Так доречним буде використання замість вислову типу “Сашко дратує мене своєю неуважністю”, інший – “Я дратуюсь з приводу неуважності Сашка”.

На заняттях дитина в природному доквіллі, крім розгадування та читання казок, віршів, кросвордів ребусів, чайнвордів, загадок, прислів'їв, приказок, пропонуйте дітям самим їх скласти. Наприклад, придумати рекламу сьогоднішній погоді (“Хвилинка календаря”), придумати ребус на рослинку, яка сьогодні зацвіла, готуватись до розповіді про рослини, що ростуть біля їхнього дому тощо.

Проведення “Хвилинка календаря”, є обов'язковим кожний день. Однак провести її можна цікаво та з урахуванням нахилів та здібностей дітей, тобто орієнтуючись на особистість кожної дитини.

Варто проводити на занятті дитина в природному доквіллі також “Хвилинку чомучок”, на якій вчити дітей правильно, чітко, ясно ставити запитання та відповідати на нього. Це не лише зекономить час у подальшій роботі, а й дозволить дитині навчитись виділяти основне, варте уваги при формулюванні власної думки. Для цього пропонуємо виготовити плакат зі схемою та використовувати гру “Ланцюжок запитань”.

Користуватися “авторитетними” джерелами інформації. Це допоможе створити ілюзію дорослості, сформувати у дитини переконання у повазі до неї. Частіше використовувати вислови “Ти вчинив як дорослий”, “Я поважаю твій вчинок”.

Необхідно виділяти позитивні риси кожної дитини залучати до активної діяльності шляхом розкриття їх нахилів, активізації здібностей, не порівнювати дітей між собою, а поважати кожного як особистість.

Вихователь повинен максимально контролювати психологічний стан групи загалом та кожної дитини зокрема. Для цього ми пропонуємо 2–3 рази на рік проводити тестування (на визначення характеру відносин в сім'ї, групі, лідерство тощо). Наприклад, можна запропонувати дітям намалювати

малюнок на тему “Моя сім’я”, дозволивши використовувати будь-які кольори. Виділити для цього 5 хвилин. Потім вихователю необхідно проаналізувати кольори, розміри, кількість зображеного на малюнку. На основі цього можна зробити висновки про те, у кого в сім’ї існує певний психологічний дискомфорт, на яку дитину необхідно звернути найбільшу увагу. Так, наприклад, треба сконцентрувати увагу на дітях, у яких переважають чорні, сірі кольори у малюнках, у яких на передньому плані зображені, наприклад, домашні тварини, а не батьки тощо. Існує ряд інших методик, з якими вихователям варто ознайомитись для успішного впровадження особистісно орієнтовного підходу до навчання і виховання.

Щоб виділити кожного дошкільника як особистість, необхідно включати його у різні групи. Наприклад, при відповіді на запитання пропонуйте дітям таку методику: відповідають лише ті, що народились взимку (влітку, восени, весною), чиє прізвище починається на відповідну літеру, біля чийого будинку ростуть берези і т.д. Якщо у вас є можливість попрацювати з дітьми на присадибній ділянці, то при посадці дерев, поділивши їх на групи, попросіть одну групу посадити дерева-члени сім’ї, а іншу – дерева – діти групи, а також пояснити, чому було обрані саме те чи інше дерево.

Не перетворюйте на постійні зауваження кожную невдачу дитини, адже зауваження можна сформулювати у вигляді заохочення. Правильно буде сказати, так: “Гарно (правильно) виконали завдання Петрик і Сашко, а хто ще”; а не “Не правильно виконали завдання”... Не бійтеся заохочувати дитину похвалою, нагороджуйте її за справжні вчинки, однак не варто перенасичувати ними постійно, адже може розпочатися процес знецінення особистості.

Покажіть дитині, що ви цікавитесь її життям, її успіхами та невдачами. Наприклад, якщо дитина повертається у групу після захворювання, то зустріньте її так, щоб вона зрозуміла, що її весь цей час дуже не вистачало. Якщо у когось з дітей народився братик чи сестричка, не пожалійте 2-3

хвилин, щоб привітати його, запропонуйте дітям дати йому поради, як вести себе з маленькою дитиною і т.д.

Формування ціннісних орієнтацій на занятті має відбуватись від конкретного до абстрактного. Так, наприклад, якщо метою заняття є виховання у дитини почуття поваги до людини, то реалізація цієї мети має здійснюватись таким чином: повага до близької людини – повага до оточуючих – повага до людства.

Необхідно привчати дітей спілкуватись один з одним, висловлюючи повагу до думки іншого, загалом до особистості кожної людини. Діти не повинні отримувати задоволення від невдач інших, а навпаки мати бажання допомогти. Наприклад, при неправильній відповіді одного дошкільника, інший може його запитати: „Іринко, дозволь тобі допомогти?“

Часто для батьків, особливо в наш час, коли в сім'ї, здебільшого, одна дитина, у всіх негараздах винні всі, включаючи вихователя, окрім, звичайно, власної дитини. Така позиція батьків сприяє формуванню в дітей такої риси як егоїзм, яка негативно впливає на формування моральної особистості. Щоб цього уникнути, ми пропонуємо залучати батьків до всіх подій що відбуваються у житті їх дітей, участь у виховних заходах, походах, екскурсіях, присутність на заняттях.

Негативні риси ототожнюйте з близькими дитині казковими героями: щось до тебе Змій Горинич (Баба Яга) завітав, ти подружився з сорокою, а це тобі не личить тощо.

Використання таких методичних рекомендацій неодмінно допоможе подолати психологічні бар'єри у групі, гуманізувати, демократизувати навчально-виховний процес.

### **Висновки до третього розділу**

Особистісно орієнтована освіта полягає у створенні оптимальних умов

для розвитку і становлення особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин, що організовує свою діяльність. Виходячи з цього, виникає необхідність наукового аналізу розвитку особистості. Особистісно орієнтована освіта акцентує увагу на розвиток ціннісно-сміслової сфери діяльності дітей, яка виявляється у їхньому ставленні до пізнавальної діяльності, її переживанні. Вихованець у такій системі виступає суб'єктом не лише учіння, а й життя.

Провівши експериментальне дослідження, можна зробити висновок, що більшість вихователів-практиків не тільки знають про нову освітню технологію, а й у більшій чи меншій мірі прагнуть застосовувати її прийоми на практиці. Впровадження особистісно орієнтованого підходу неодмінно гуманізуватиме навчально-виховний процес, збільшуватиме його особистісно-розвивальні можливості.

За такої організації навчального процесу створюються реальні можливості добору педагогом більш гнучких виховних впливів, що враховують індивідуальні особливості дитини, створюють передумови для рівноправної взаємодії вихователя і дошкільника на занятті.

Існує ще ряд перешкод на шляху впровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес, одна з них – велика наповнюваність груп у містах, але всі зусилля як теоретиків, так і практиків освітньої галузі спрямовані на те, щоб цей підхід став головним пріоритетом сучасної оновленої освіти.

Зроблено висновок, що в експериментальній групі прийоми цього підходу використовуються більше, ніж в контрольній. Впровадження розроблених методичних рекомендацій збільшило зацікавленість дітей предметом «дитина в природному докільлі», створило підґрунття для суб'єкт-суб'єктних відносин у групі, примножило різні види і форми діяльності на занятті, які враховують індивідуальні потреби кожної дитини.

## ВИСНОВКИ

Соціально-економічні умови розвитку суспільства змушують переглянути вимоги до сучасного освітнього процесу. Одне з важливих завдань, що стоять перед освітою – розвиток особистості, створення умов для повноцінної реалізації природного потенціалу. Серед факторів, що визначають успішність вирішення даного завдання, одне з основних місць належить включенню дітей в особистісно орієнтований освітній процес, починаючи з перших років навчання і виховання.

У даний час система традиційного навчання і виховання дітей все частіше показує свою неспроможність. Тому перехід до особистісно орієнтованого навчання в закладі дошкільної освіти, як до більш ефективного та прогресивного, стає актуальним у наші дні. Саме особистісно орієнтоване навчання забезпечує розвиток і саморозвиток особистості вихованця, спираючись на його індивідуальні особливості, здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації і суб'єктний досвід, дає можливість дитині реалізувати себе в пізнавальній навчальній діяльності.

Отже, особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність. Особистісно орієнтоване навчання має сприяти саморозвитку особистості, допомогти пізнати себе, самовизначитись і самореалізуватись, що дасть можливість правильно визначати і продуктивно будувати життя.

Особистісно орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а перш за все як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктним досвідом.

Таким чином, реалізація особистісно орієнтованого навчання потребує зміни акцентів у педагогіці: від навчання як нормативно побудованого процесу до учіння як індивідуальної діяльності дошкільника через колективні форми роботи, що передбачає педагогічну підтримку та корекцію.

Особистісно орієнтована модель навчання сьогодні розробляється багатьма вченими. З-поміж значної кількості теоретичних концепцій особистісно орієнтованого навчання передусім виокремлюються психолого-дидактична концепція І.С.Якиманської та дидактична модель особистісно орієнтованої освіти В.В.Серікова, які на нашу думку, найбільше відповідають новим потребам освіти.

У нових концепціях особистісно орієнтованого навчання підсилюється гуманістична спрямованість процесу навчання; розглядається особистість, яка, крім соціальних якостей, наділена суб'єктивними властивостями (її незалежність, здатність до вибору, рефлексії, саморегуляції і под.); особистість виступає системоутворюючим началом педагогічного процесу; головними цілями освіти стає створення умов для розвитку індивідуально-особистісних здібностей, властивостей; поряд з інтеріоризацією (перетворенням зовнішніх впливів у внутрішній план особистості) важливого значення набуває персоніфікація, прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інші внутрішні механізми індивідуального саморозвитку.

Особистісно орієнтоване навчання має особливості своєї методики, що базується на діалозі дитини та вихователя та технології особистісно орієнтованого заняття (стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності – визначення мети і завдань – вивчення нового матеріалу – засвоєння знань, формування вмінь і навичок – контроль, корекція та оцінювання знань).

Дошкільний вік є основою для розвитку особистості людини, так як в цей період спостерігається найвища сензитивність, підвищена реактивність, готовність до дії. Тому в цьому віці потрібно створити умови, що сприяють збагаченню індивідуального досвіду, розкриттю здібностей і відкриттю шляхів для саморозкриття і самореалізації дитини.

Особистісно орієнтоване заняття є найсучаснішим і найоптимальнішим у навчально-виховному процесі, тому що воно передбачає індивідуальний



підхід до кожного учасника, стимулює пізнавальну активність, визначає шлях для здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок.

У системі традиційних занять особистісно орієнтоване заняття, побудоване на особистісно орієнтованій взаємодії, є найсучаснішим і оптимальнішим у навчально-виховному процесі, тому що і передбачає врахування індивідуально визначеного підходу до кожного учасника, стимулює пізнавальну активність, визначає шлях для здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок.

Ефективність особистісно орієнтованого навчання визначається не обсягом знань, умінь і навичок, яку набула дитина, а участю самої дитини у процесі здобуття цих знань.

Наш педагогічний досвід (досвід педагогічної практики) засвідчив, що особистісно орієнтоване заняття є найсучаснішим і найоптимальнішим у навчальному процесі, тому що передбачає індивідуальний підхід до кожної дитини, стимулює його пізнавальну активність, розвиває здібності дитини, сприяє її творчому особистісному розвитку. А також, ми побачили, що інтегроване заняття є одним із дієвих способів реалізації особистісно орієнтованого навчання.

Процес реалізації особистісно орієнтованого навчання буде найбільш ефективний при дотриманні наступних умов: проведення обов'язкового та регулярного психолого-педагогічного дослідження індивідуальних і вікових особливостей дітей, облік цих особливостей при навчанні; відбір матеріалу заняття, що дозволяє реалізовувати основну мету особистісно орієнтованого навчання – створення умов для розвитку особистісних функцій дітей.

Отже, врахування специфіки конструювання особистісно орієнтованих занять за дотриманням гуманних методів і прийомів виховання та навчання дітей, зі створенням атмосфери взаєморозуміння, творчості, довіри здатне сформувати високорозвинену й освічену особистість.

Проведені дослідження дають право стверджувати, що особистісно орієнтований підхід до навчання та виховання створює психологічний

комфорт в групі, полегшує комунікативні відносини вихователя та дошкільника, збільшує ефективність навчально-виховного процесу. Основними цінностями такого підходу виступають людина, яка вирощує та виховує в собі особистість; творчість як механізм розвитку культури людини, духовність як показник цього розвитку.

Теоретично цей підхід у навчанні ґрунтується на розкритті природи та умов реалізації особистісних функцій дитини в освітньому процесі. В умовах практичної діяльності на заняттях дитина в природному довіллі він втілюється через систему взаємодії вихователь-дошкільник що базується на суб'єктивному досвіді останнього, врахуванні його вікових особливостей, підтримки спроб дитини до самостійного осмислення та аналізу навчального матеріалу, шляхом справдження інноваційних форм і методів проведення заняття, що повинні сприяти виявленню та розкриттю особистісних рис та якостей дошкільника.

Даною роботою було розв'язано ряд завдань. По-перше, було зроблено огляд наукових та періодичних праць у історичному контексті щодо особистісно орієнтованого підходу до навчання та виховання. По-друге, проведена робота по вивченню передового педагогічного досвіду вихователів-практиків, а також розроблені методичні рекомендації з особистісно орієнтованого навчання та виховання. По-третє, ці рекомендації були впроваджені в експериментальній групі і результати експерименту засвідчили, що в групі, що почала використовувати прийоми та методи новітнього підходу, ефективність навчально-виховного процесу зросла на 23%, порівняно з контрольною групою.

Незважаючи на великий інтерес до особистісно орієнтованого навчання та виховання, на численні праці з цієї проблеми, це питання залишається відкритим. Оскільки, як і сама людська душа має безліч невивчених сторін, так і методи впливу на особистість кожного, а особливо дітей, залишаються нерозкритими до кінця, таємницею, яку, ще з часів Аристотеля, намагається розв'язати людство.

Потрібно пам'ятати, що незалежно від того, як змінюються наукові парадигми, практичні підходи та методи, дошкільна установа займається психологічним, соціально-педагогічним комплексом, що об'єднує виховні зусилля педагогів, батьків, громадськості. Вона є інститутом, у якому оптимально поєднуються і взаємодіють педагогічні та соціальні процеси. Тому науковий інтерес до подій в навчально-виховному процесі, зокрема до впровадження новітніх технологій, таких, як особистісно орієнтоване навчання та виховання, не згасне.

Оскільки, кожна людина входить у суспільство його маленькою, але невід'ємною частиною, кожна особистість вносить свій неповторний вклад у розвиток нації, то питання формування розвиненої, талановитої, моральної особистості є надзвичайно важливим, бо саме від вирішення цього питання залежить здоров'я, інтелект, розвиток нашої Батьківщини.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвілі Ш.А. Роздуми про гуманної педагогіки / Ш. А. Амонашвілі. – М., Вид. Будинок Ш.Амонашвілі. – 1996. – С. 38–52.
2. Базанов Т.І. Дитина в природному довкіллі. Заняття в дошкільному закладі. / Т. І. Базанов, К. В. Новак, А. Г. Дербеньова, В.І. Садкіна. – Харків: Світ дитинства, 2016. – 192 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
4. Бондаревська Е. В. Гуманістична парадигма особистісно орієнтованої освіти / Е. В. Бондаревська // Педагогіка . – К. – 2007. – С. 17–24.
5. Бондаревська Є.В. Теорія і практика особистісно орієнтованої освіти / Є. В. Бондаревська. – Ростов-на-Дону, 2002. – С. 43–56.
6. Бульбак О. А. Особистісно орієнтоване навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / О. А. Бульбак // Початкове навчання та виховання. – К. – 2014. – № 31 (143). – С.2 – 6.
7. Васьков Ю. О. Особистісно орієнтоване навчання – нова освітня парадигма / Ю. О. Васьков // Сучасні педагогічні технології: Навч.-метод. посібник. Ч.1 . - Ніжин, 2016. – С.63 – 64.
8. Виноградова Н.Ф. Як реалізувати особистісно орієнтовану освіту в початковій школі? / Н. Ф. Виноградова // Початкова школа. – 2011. – № 9.– С. 7–12.
9. Вітковська І.М. Як організувати групову навчальну роботу дітей / І. М. Вітковська // Початкова школа. – 2016. – № 12. – С. 23–28.
10. Волковська Т. Особистісно орієнтоване навчання / Т. Волковська, Т. Коляда, Л. Овчаренко // Сучасні педагогічні технології: Навч.-медод. посібник. Ч.1. – Ніжин, 2016. – С.65 – 66.

11. Гонтаровська Н. Б. Організація особистісно орієнтованого навчання і виховання дошкільнят у контексті інноваційного освітнього середовища / Н. Б. Гонтаровська // Відкрите заняття. – 2013. – № 11 – 12. – С.13-20  
С.52 – 55.
12. Гоцкало Н. Особистісно зорієнтований підхід у творчій спадщині видатних педагогів / Н. Гоцкало // Сучасні педагогічні технології: Навч.-метод. посібник. Ч.1. – Ніжин, 2016. – С.74 – 76.
13. Журавель Н. Ф. Корекційно-комунікативне навчання в контексті особистісно орієнтованої освіти / Н. Ф. Журавель // Дошкільнє навчання і виховання. – 2016. – № 10 (122). – С.8 – 15.
14. Землянська Є.В. Навчальне співробітництво дітей / Є. В. Землянська // Початкова школа. – 2008. – № 1. – С. 32-34.
15. Ільченко О. Особистісно орієнтована освіта і технологізованість знань дітей дошкільного віку / О. Ільченко // Методика. – 2010. – № 5 (31). – С.84 – 87.
16. Казанская В.Г. Личность воспитателя и дошкольника / В.Г.Казанская. – СПб.: КАРО, 2004. – С. 34–48.
17. Коломієць Н. Інтерактивні технології в особистісно орієнтованій освіті / Н. Коломієць // Відкритий урок. – 2016. – №17 – 18, верес. – С. 12 – 15.
18. Кремень В. Особистісно-розвивальне навчання як науковий пріоритет // Рідна школа. – 1998. – №11. – С. 53–58
19. Левитес Д.Г. Практика навчання: сучасні освітні технології / Д.Г.Левитес. – К: ВИТЕК, 1998. – С. 55–68.
20. Мірошник З. Формування “Я-концепції” молодшого школяра в умовах особистісно-орієнтованого навчання / З. Мірошник // Мандрівець. – 2013. – № 4. – С.58 – 61.
21. Міцкевич О. А. Особистісно орієнтований підхід у розвитку дитини дошкільного віку / О. А. Міцкевич // Початкове навчання та виховання. – 2015. – № 25 (65). – С.1 – 5.

22. Набой С. Особистісно орієнтоване навчання в дошкільній установі / С. Набой // Початкова школа. – 2015. – № 11. – С.1 – 5.
23. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2011. – 250с.
24. Про Державну національну програму «Освіта»: Постанова Кабінету Міністрів України №896 від 3 листопада 1993 року [Електронний ресурс] // Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
25. Про загальну середню освіту: Закон України № 651-XIV від 13 травня 1999 року [Електронний ресурс] // Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
26. Пушкарьова Т. Взаємодія вчителя початкових класів в умовах особистісно орієнтованого навчання / Т. Пушкарьова // Початкова школа. – 2012. – № 6. – С.47 - 49.
27. Пушкарьова Т. Технологія проведення особистісно орієнтованого уроку в початкових класах / Т. Пушкарьова // Початкова школа. – 2013. – № 4. – С.7 – 10.
28. Савка О. Особистісно орієнтоване навчання: в початкових класах / О. Савка, І. Борис // Початкова освіта. – 2016. – № 20 (404). – С.9 – 18.
29. Савченко О. Я. Учні – співавтори уроку // Савченко О. Я. – Урок у початкових класах. – К.,2003. – С.131 – 140.
30. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 3-6.
31. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : монографія / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 34-47.

32. Садовець О. В. Професійний розвиток учителів, спрямований на підвищення рівня навчальної успішності учнів : досвід США // Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал / [Гол. ред. Н. М. Бідюк]. – К. – Хмельницький : ХНУ, 2013. – № 1 (5). – С. 224-231.
33. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность / Г.Селевко // Сельская школа. – 2004. – № 3. – С. 29-32.
34. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки [Електронний ресурс] / В. А. Семиченко // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – 2007. – Вип. 1. – С. 119-127. – Режим доступу : [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/peddysk\\_2007\\_1\\_28.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/peddysk_2007_1_28.pdf)
35. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. / С. О. Сисоєва – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
36. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: проблеми, пошуки, перспективи впровадження / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 15-26.
37. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики : пособ. / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1989. – 96 с.
38. Скворцова С. О. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія / С. О. Скворцова, Ю. С. Вторнікова. – Одеса : Абрикос Компани, 2015. – 290 с.
39. Скиба Ю. А. Домінуючі мотиви в науково-дослідницькій діяльності студентів першого і другого курсів вищих навчальних закладів України / Ю. А. Скиба, Н. Ю. Тітаренко // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис. Тем. вип. « Інтеграція вищої освіти і науки». – Київ, 2015. – № 3. – Дод. 1. – С. 231-243.
40. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе : содержание, структура, функционирование / В. А. Слостенин //

- Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М. : Просвещение, 1982. – С. 14-28.
41. Сластенин В. А. Технология профессионально-личностного развития будущего учителя, его готовности к организации воспитательного процесса в образовательном учреждении / В. А. Сластенин. – М., 1994. – 175 с.
42. Словник термінів для учнів початкових класів : пос. для загальноосвітніх навч. закл. / за наук. ред. М. С. Вашуленка (у співавт. В. О. Собко, Г. С. Демидчик, О. В. Ігнатенко, І. В. Мозуль та ін.). – К. : Освіта, 2016. – 128 с.
43. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : учеб. пособ. / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2005. – 400 с.
44. Смолянюк Н. М. Організація природничої освіти дошкільників. – Київ: Наука, 2010. – 207 с.
45. Совгіра С. В. Теоретико-методичні основи формування екологічного світогляду дітей : монографія / С. В. Совгіра. – К. : Науковий світ, 2017. – 346 с.
46. Старєва Г. М. Формування творчої активності дошкільників Г. М. Старєва // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2000. – В. 3. – Т. 1. – С. 82-87.
47. Сущенко А. В. Теоретико-методичні основи гуманізації педагогічної діяльності вихователя. – Харків: Знання, 2014. – 464 с.
48. Табальчук С. В. Створення оптимального освітнього середовища для формування ключових та предметних компетентностей дошкільників [Електронний ресурс] / С. В. Табальчук. – Режим доступу : <http://pres.in.ua/kurs-prirodnavstva-v-pochatkovij-shkoli-vidigraye-osoblivost.html>



49. Танська В. В. Методика навчання природознавства ДНЗ : навч.-метод. посіб. / В. В. Танська, А. М. Мокрицька. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 236 с.
50. Тарасова О. Творче мислення фахівця як передумова розвитку його професійної мобільності / О. Тарасова // Обрії. – 2015. – № 2. – С. 27-29.
51. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів : практич. посіб. / Авторський колектив : В. Майборода, О. Ярошенко, Я. Скиба ; за ред. О. Ярошенко. – Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 174 с.
52. Теория и практика педагогического эксперимента / Под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 208 с.
53. Толочик А. І. Сучасні тенденції підготовки дошкільників / А. І. Толочик // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 1.33. – С. 128–131.
54. Топузов О. Теоретико-методичні засади особистісно орієнтованого навчання предметів природничого циклу/ О. Топузов // Рідна школа. – 2012. – № 1–2. – С. 13–16.
55. Узнадзе Д. Н. Теория установки / Д. Н. Узнадзе ; [под ред. Ш. А. Надирашвили, В. К. Цаава]. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.
56. Український енциклопедичний словник. – У 3-х тт. – Т. 2. – Вид. друге. – К. : Головна редакція Української енциклопедії. – 2007. – 735 с.
57. Урсул А. Д. Философия и интегративно-обучающие процессы / А. Д. Урсул. – М. : Наука, 1991. – 367 с.
58. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский / М. : Педагогика, 1974. – 1024 с.
59. Філософський словник / Під ред. В. І. Шинкарука. – 2-е вид., перероб. і доп. – К. : УРЕ, 1986. – 800 с.

60. Фокин Ю. Г. Теория и технология обучения дошкольников: деятельностный подход : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Ю. Г. Фокин. – М. : Академия, 2006. – 240 с.
61. Формування і розвиток природознавчих уявлень та понять в дошкільників. Схема розвитку уявлень та понять [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.studfiles.ru/preview/5775571/>
62. Формування природознавчої компетентності дошкільника [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.myshared.ru/slide/1197252/>
63. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
64. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 201 с.
65. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки дошкільників / Л. О. Хомич. – К. : Магістр, 1999. – 89 с.
66. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
67. Цюрюпа С. В. Формування природознавчої компетентності дошкільника та формування загальнолюдських моральних цінностей на духовній спадщині В.О.Сухомлинського [Електронний ресурс] / С. В. Цюрюпа. – Режим доступу : [http://pedvistavka.at.ua/publ/pochatkova\\_ta\\_doshkilna/pochatkova\\_osvita/formuvannja\\_prirodoznavchoji\\_kompetentnosti\\_molodshikh\\_shkoljariv/16-1-0-279](http://pedvistavka.at.ua/publ/pochatkova_ta_doshkilna/pochatkova_osvita/formuvannja_prirodoznavchoji_kompetentnosti_molodshikh_shkoljariv/16-1-0-279)
68. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вихователя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / В. М. Чайка ; [за ред. Г. В. Терещука]. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 275 с.
69. Черненко Г. М. Підготовка майбутніх вихователів до проведення занять природознавства / Г. М. Черненко // Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні та історичні науки. – К., 2014. – Вип. 121. – С. 243-250.

70. Черненко Г. Професійна підготовка майбутніх вихователів до формування природничих понять у дошкільника [Електронний ресурс] / Г. Черненко // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2013. – Вип. 28 (1). – С. 304–308. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu\\_2013\\_28\\_1\\_59](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2013_28_1_59)
71. Чернякова Ж. Ю. Професійно-педагогічна підготовка вихователя у контексті інтернаціоналізації освітнього простору / Ж. Ю. Чернякова // Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал / [гол. ред. Н. М. Бідюк]. – К. – Хмельницький : ХНУ, 2013. – № 1 (5). – С. 154-162.
72. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вихователя до особистісно орієнтованого навчання дошкільника / Ю. Д. Шаповал. – Х.: Світ, 2007. – 208 с.
73. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутнього вчителя початкової школи до проектування уроку. – К.: Знання, 2016. – 149 с.
74. Шапошнікова І. М. Тенденції перебудови системи підготовки вчителя початкових класів / І. М. Шапошнікова // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. – К.Знання, 2004. – С. 77–80.
75. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення – К.: Знання, 2006. – 270 с.
76. Шишов С. Понятие компетентности в контексте качества образования / С. Шишов // Дайджест педагогических идей и технологий. Школа-парк. – 2002. – № 3. – С. 20–21.
77. Штульман Э. А. Специфика методического эксперимента / Э. А. Штульман // Сов. педагогика. – 1988. – № 3. – С. 61-65.

78. Шулдик В. І. Технологічний підхід при викладанні природознавчих дисциплін у педвузі: навч.-метод. посіб. / В. І. Шулдик – Умань : ПП Жовтий, 2012. – 310 с.
79. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.
80. Юзбашева Г. Розвиток педагогічної компетентності вихователя засобами природи/ Г. Юзбашева // Вересень : Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал. – 2005. – № 3. – С. 12-17.
81. Юр'єва К. А. Дослідження готовності вихователя до роботи / К. А. Юр'єва // Гуманізація навчального процесу : зб. наук. праць. – Слов'янськ: СДПУ, 2009. – С. 145-150.
82. Юрченко В. Оцінні ставлення в педагогічній взаємодії / В. І. Юрченко // Освіта і управління. – 1998. – № 4. – С. 91-98.
83. Ягодовский К. П. Вопросы общей методики естествознания / К. П. Ягодовский – М. : Гос. уч-пед. изд. Минпроса РСФСР, 1951. – 234 с.
84. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. / В. В. Ягупов – К. : Либідь, 2003. – 560 с.
85. Яковлева Н. М. Теория и практика педагогического творчества / Н. М. Яковлева. – Челябинск : ЧПИ, 2007. – 68 с.
86. Яремчук С. В. Професійно-педагогічна спрямованість особистості майбутнього вихователя / С. В. Яремчук // Педагогіка і психологія : Вісник АПН України. – 2001. – № 1. – С. 89–96.
87. Ярошенко О. Г. Феномен готовності майбутніх вихователів до формування у дошкільників предметної природознавчої компетентності : теоретичний аспект і практичний стан / О. Г. Ярошенко, І.В. Мозуль // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : науковий журнал. Педагогічні науки / [гол. ред. П. Ю. Саух, відп. ред. Н. А. Сейко]. – 2017. – Вип. 2 (88). – С. 303-307.

88. Ярошенко О. Г. Методична підготовка майбутніх вихователів: реальний стан і шляхи до вдосконалення / О. Г. Ярошенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 69–73.
89. Ярошенко О.Г. Особливості діагностики професійно-практичної підготовки студентів педагогічних спеціальностей / О. Г. Ярошенко. – Підготовка майбутнього вчителя хімії до впровадження Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. / за ред. О. А. Блажка. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. – С. 60–63.
90. Ярошенко О. Г. Проблеми групової навчальної діяльності дошкільників: дидактико-методичний аспект : монографія / Ярошенко О. Г. – К. : Станиця, 1999. – 245 с.
91. Серіков В.В. Особистісно орієнтована освіта / В. В. Серіков // Педагогіка, 2014, № 5. – С. 48–66.
92. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-и т. – К., 1976. – Т.1. – С.181, 284.
93. Токова О. Заняття у системі особистісно орієнтованого навчання / О. Токова // Сучасні педагогічні технології: Навч.-метод. посібник. Ч.1. – Ніжин, 2016. – С.70 – 72.
94. Чернега Н. Особистісно орієнтоване навчання: сучасні підходи / Н. Чернега // Сучасні педагогічні технології: Навч.-методич. посібник. Ч.1. – Ніжин. – 2016. – С.42 – 43.
95. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопр. психологии. – 2005. – С.31–42.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Анкета на виявлення форм організації навчання під час вивчення дитина в природному довкіллі в закладі дошкільної освіти

1. За п'ятибальною шкалою виставте оцінку, залежно від того, який тип заняття Ви проводите найчастіше, вивчаючи дитина в природному довкіллі.
  - а) комбіноване заняття \_\_\_\_\_
  - б) предметне заняття \_\_\_\_\_
  - в) заняття-екскурсія \_\_\_\_\_
  - г) заняття засвоєння нових знань \_\_\_\_\_
  - д) узагальнююче заняття \_\_\_\_\_
2. Підкресліть, у якій групі Ви найчастіше проводите заняття-екскурсії.
  - а) молодша; б) середня; в) старша.
3. Підкресліть, у якій групі Ви найчастіше проводите предметні заняття.
  - а) молодша; б) середня; в) старша.
6. Чи проводите Ви позагрупові заняття?
  - а) так; б) ні; в) іноді.
7. При проведенні позагрупових занять перевагу надаєте:
  - а) індивідуальним формам роботи;
  - б) груповим формам роботи;
  - в) масовим формам роботи.
8. Чи доцільно, на Вашу думку, використовувати різні форми організації навчання під час вивчення дитина в природному довкіллі?
  - а) так; б) ні; в) іноді.