

REFERENCES

1. Bahtin, M. M. (1979). *Jestetika slovesnogo tvorcestva. [Aesthetics of verbal creativity]*. S. G. Bocharov (Ed.). Moscow: Iskusstvo. [in Russian].
2. Bratchenko S. L. (1997). *Diagnostika lichnostno – razvivajushhego potenciala. [Diagnosis of personality – developing potential]*. Pskov: Izd-vo Pskovskoj oblasti in-ta povyshenija kvalifikacii rabotnikov obrazovanija. [in Russian].
3. Bodalev A. A. (Eds.). (2011). *Psihologija obshhenija : jenciklopedicheskij slovar'*. [Communication psychology: encyclopedic dictionary]. Moscow: Kogito-Centr.
4. Vygotskij L. S. (1982). *Sobranie sochinenij: v 6-ti t. [Collected works in 6 volumes]*. A. R. Lurija, M. G. Jaroshevskiy. (Ed.). (Vol. 1). Moscow: Pedagogika. [in Russian].
5. Vygotskij L. S. (1982). *Sobranie sochinenij: v 6-ti t. [Collected works in 6 volumes]*. V. V. Davydov. (Ed.). (Vol. 2). Moscow: Pedagogika. [in Russian].
6. D'jakov G. V. (2007). *Osnovy dialogicheskogo podhoda v psihologicheskoy nauke i praktike. [Foundations of a dialogical approach in psychological science and practice]*. Kirovograd: RIO KGPU im. V. Vinnichenko. [in Russian].
7. Kovalev S.A., Gurleva T.A. (1990). *O psihologicheskikh kriterijah dialoga pedagoga i vospitannikov. [About the psychological criteria of dialogue of the teacher and pupils]*. Leningrad. [in Russian].
8. Orlov A. B., Bibrih R. R. (1986). *Monolog... ili dialog? (Zakonomernosti razvitiya i formirovaniya pobudzenij detej v sem'e). [Monologue... or dialogue? (Regularities of formation and development of motives of children in the family)]*. Moscow: Znanie. [in Russian].
9. Piazhe Zh. (1994). *Izbrannye psihologicheskie trudy. [Selected psychological works]*. (V. A. Lektorskij, V. N. Sadovskij, Ju. G. Judin, Trans.). Moscow: Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija.

УДК 159.922.7

РУШІЙНІ ЧИННИКИ ПОВНОЦІННОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Ладивір С. О.,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка
НАПН України

Стаття присвячена аналізу науково-теоретичних основ психолого-педагогічного супроводу процесу присвоєння дитиною соціально значимих цінностей, який обумовлюється конкретними умовами життя і виховання.

Зрозуміло, що дорослим необхідні повноцінні знання закономірностей цього процесу розвитку, особливості кожної дитини, щоб проектувати свою взаємодію з окремою дитячою особистістю. Дослідження здійснюється за принципами гуманної психології, яка, розкриваючи специфіку і динаміку розвитку потребово-ціннісної сфери зростаючої особистості, ґрунтується на визнанні у кожній дитини індивідуального генетичного потенціалу, який потребує умов для самоактуалізації.

Ключові слова: особистість дошкільника, загальнолюдські базові цінності, новоутворення психічного розвитку старшого дошкільника, ціннісні орієнтації.

С.А. ЛАДЫВИР. ДВИЖУЩИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

В статье представлены научно-теоретические подходы к психолого-педагогическому сопровождению процесса присвоения старшими дошкольниками социально значимых ценностей. Исследование осуществляется за принципами гуманной психологии. Раскрытие специфики и динамики развития потребностно-ценностной сферы взрослеющей личности зиждется на признании у каждого ребенка индивидуального генетического потенциала, который требует определенных условий для самоактуализации. Осознанные в детстве базовые ценности должны войти в золотой фонд зрелой личности. Исследование осуществляется в рамках проблемы изучения закономерностей процесса прививки детям общечеловеческих базовых ценностей, раскрытие возможностей, которые открывает гуманная психология, основываясь на создании условий для развития природного потенциала ребенка в соответствии с его генетически обусловленными способностями.

Ключевые слова: личность дошкольника; общечеловеческие базовые ценности; новообразования психического развития старшего дошкольника; ценностные ориентации.

SVETLANA LADYVIR. DRIVERS OF CHILD DEVELOPMENT

The article presents the scientific and theoretical approaches to psycho-pedagogical support of the assignment process, of the senior preschool children of socially significant values. A study carried out for the humane principles of psychology. Uncovering of the specificity and dynamics of the need-valuable sphere maturing personality based on the recognition of each child's individual genetic potential, which requires certain conditions for self-actualization. Basic values realized in childhood have to be logged in the golden fund of a mature personality. Research is carried out as part of the problem of studying of the process of imparting to children the laws of universal basic values, opening of possibilities offered by the humane psychology, based on the creation of conditions for child's natural potential of genetically conditioned ability.

Keywords: *personality of preschooler; universal basic values; new formation of mental development of the senior preschool child; value orientation.*

Постановка проблеми. Гуманна психологія, розкриваючи специфіку і динаміку розвитку потребова-ціннісної сфери зростаючої особистості, ґрунтується на визнанні у кожної дитини індивідуального генетичного потенціалу, який потребує умов для самоактуалізації.

Мета статті. Спираючись на провідні настанови гуманної психології щодо найповнішого розкриття особистісного потенціалу зростаючої особистості, ми сконцентрували увагу на характеристичі основних чинників привласнення дитиною соціально значимих цінностей.

Виклад основного матеріалу статті. В основі побудови експериментального дослідження були визначені основні вихідні положення. Відомо, що в основі внутрішнього суб'єктивного світу дитини лежить стійке емоційне забарвлення самопочуття як перше соціальне надбання дитини і як прояв основної людської потреби – потреби знаходитись серед людей (за Гілфордом), потреби в суспільному існуванні (потреба в безпеці, в афілітації, в теплі і любові, в радості самосприйняття).

Наше експериментальне дослідження побудоване в форматі експериментально-генетичного методу за принципом аналізу за одиницями. Експериментальне дослідження має за мету розкриття, з'ясування зв'язків і відношень між чинниками, що обумовлюють вибір старшими дошкільниками соціально значимих ціннісних орієнтацій в процесі спілкування з дорослими і однолітками. «Одиницями» аналізу і є виділені нами на основі логіко-психологічного аналізу результатів попереднього дослідження основні чинники, які в букеті складають єдине ціле. Разом з тим кожна одиниця зберігає властивості цілого. Такий аналіз за одиницями дозволить з'ясувати умови гармонійного включення всіх складових якісних новоутворень у старших дошкільників, які забезпечують формування здатності регулювати власну поведінку на основі соціально значимих цінностей. При вивченні визначених чинників як одиниць аналізу розкривається їх природа, сутність і сам процес дії, так як лише в русі простежується його наявність. (С. Максименко)

Перший досвід співжиття і співіснування в суспільстві дитина засвоює в процесі спілкування з дорослими, які передають їй власний досвід практичної і розумової діяльності. Знання про себе дитина набуває в індивідуальній практичній діяльності. Виокремлюючи себе з навколишнього світу, вона відчуває себе суб'єктом власних станів і дій, протиставляє іншим і водночас пов'язує із ними своє

Я. Окрім того, під час індивідуальної практичної діяльності в дитини формується власне ставлення до себе та світу. Це ставлення особистість визначає такими одвічними категоріями, як «мати» і «бути». Втіленням ставлення до себе з позиції категорії «бути» є орієнтування особистості на вічні загальнолюдські цінності, прагнення до ціннісного проживання життя та реалізації свого призначення.

Саме загальнолюдські цінності відіграють особливу роль під час становлення особистості в дошкільному віці, стимулюючи її до самовизначення та самоствердження. Вони є регуляторами поведінки, значимими критеріями й стимулами дій особистості в процесі взаємодії з навколишнім світом. Тому домогтися їх привласнення особистістю в період дошкільного дитинства є надважливим завданням виховання.

Загальнолюдські цінності мають конкретно-історичний характер. Навіть у сучасному світі їх сприймання і смислове наповнення має певну специфіку залежно від менталітету нації, вікових особливостей людини, її належності до певної соціальної групи тощо. І навіть такі одвічні цінності, як добро, любов та краса, залишаючись цінністю для всіх і кожного, набувають певних смислових відтінків у межах однієї сім'ї. Адже кожен її член обов'язково стикається з добром або злом, красивим або потворним, справжнім або фальшивим, наділяючи його певною цінністю. Саме ця індивідуальна ціннісна сутність є підґрунтям життєдіяльності особистості.

Цінністю для особистості є значимість певних об'єктів, які мають певний смисл для даної особистості. Цією значимістю особистість керується у своїх вчинках, прагненнях і оцінних судженнях. Спрямованість особистості на мотивацію задоволення своїх потреб прийнятою цінністю – це і є вищий рівень засвоєння цінності. Найвищий рівень в системі цінностей визначають ціннісні орієнтації, які виконують функцію регулятора соціальної поведінки особистості, визначають спрямованість і слугують орієнтиром в діяльності (Т. Титаренко, В. Алексєєва). Основою для пізнання світу є смисл (Г. Костюк, Л. Виготський). Смисл є найвищим виправдовувачем усієї свідомої поведінки людини. Саме смислові пріоритети мають максимальну психотерапевтичну силу: вони здатні надати життю людини вищу вимірність і виправдати недосягнення цілей, бо сенс вищий (більший) за мету. Перші цеглинки ціннісно-смислових орієнтацій особистості закладаються в період дошкільного дитинства. Це безпосередньо пов'язане з прагненням дитини зайняти певну позицію в суспільстві, коли і започатковується ціннісне самовизначення особистості. Зрозуміло, що цей процес нескінченний, поетапний і саме він визначає особливості взаємодії «людина – світ». (К. Абульханова, В.Рибалка, В.Москаленко).

Цінність являє собою єдність суб'єктивного, власне особистісного і зовнішнього, об'єктивного, це значення і особистісний зміст. Значення – це сукупність суспільно значущих властивостей, функцій чи ідей, які роблять їх цінностями в суспільстві. Особистісний сенс визначається самою людиною. Наявність цінності є вираження не байдужості людини по відношенню до світу, що виникає із значущості різних сторін, аспектів світу для людини, для її життя. (С. Рубінштейн) Співвідношення особистісного і суспільно значущого і створює Я-цінність. Цінності визначають життєву позицію людини, стають частиною свідомості, виступають мотивами діяльності і поведінки.

Саме цінності, які мають суб'єктивну значимість, визначають значимі характеристики регулятивного механізму, проявів активності людини. Ціннісні орієнтації – чи не найважливіший компонент структури особистості. Як свідомий регулятор соціальної поведінки особистості вони відіграють мотиваційну роль і визначають вибір діяльності. Ціннісні орієнтації залежать від цінностей соціальної спільності, з якою себе ідентифікує особа. Соціально значимі ціннісні орієнтації – це базові життєві орієнтації людини стосовно ситуацій, в яких відбувається життя.

Формування особистісної цінності – складний процес, що включає кілька ліній: виділення певної сторони світу, надання їй особливого значення; утворення зв'язків виділеного з внутрішнім станом: задоволення, радість, успіх; включення в Я-образ (генезис самоставлення), включення в самосвідомість; виділення в діяльності; виокремлення, щоб стала об'єктом свідомості, усвідомлення смислового наповнення цінності; широкий досвід власної діяльності дитини з виявом особливостей цінності; виділення у висловлюваннях з метою передачі іншим, мотивація власної діяльності; спілкування з однолітками і дорослими, де цінність регулює поведінку учасників і є однією з основних умов виокремлення цінності від ситуації, надання їй ідеальної форми існування і переведення в план свідомості. Однак не все, що потрапляє в план свідомості, в ній зберігається і набуває статусу надбання свідомості. Суттєвим тут виявляється зв'язок з Я-образом, Я-цінністю, що і виступає кроком до саморегуляції поведінки на основі осмислення ціннісної орієнтації.

Особистісна цінність є таким компонентом психологічної структури особистості, який визначає цілісність і спрямування різних форм функціонування дитини. Це ті відображені дитиною області її існування, через які відбувається виділення (а згодом - усвідомлення) дитиною самої себе, свого Я. Це синтезований образ, сплав особистісного і зовнішнього, об'єктивного. Дитина виділяє і усвідомлює себе через відношення до певної сторони дійсності, певним об'єктам, це особистісне бачення їх, осмислення.

Чи бачить дитина прояви ціннісних орієнтацій в поведінці оточуючих на основі соціально значимих цінностей, які є предметом обговорення на заняттях в дитячому садку? Навіть там, де насправді такі цінності є дієвими в соціальній ситуації дошкільної установи, ми дуже мало звертаємо уваги саме на ніби дріб'язкові побутові щоденні події, де і виявляється доброта, дружба, любов, справедливість і краса. Лише на спеціальні заняття педагог добирає певні приклади таких ситуацій і то здебільшого з художньої літератури, придуманих спеціально для змісту запланованої розмови тощо.

От і виходить, що добро перемагає зло в казці, як нам відповіли більшість шестирічок. Проводячи роботу по формуванню морально-етичних уявлень, ми упускаємо значимість важливого етапу в цьому процесі - смислова наповненість цих дитячих уявлень. Уявлення – це узагальнений образ. Необхідно відповідне кількісне накопичення послідовного розгляду різних проявів даної цінності в типових життєвих ситуаціях взаємин в оточуючому дитину світі. В процесі цих розглядів і виокремлюються загальні суттєві ознаки дієвості цінності в поведінці конкретної особистості в конкретних умовах взаємодії. Саме такий досвід і може слугувати основою для узагальнення дитиною цінності певних взаємин між людьми. В результаті і виробляється визначення цінності як поняття. В старшому дошкільному віці це лише перші спроби дитини вибудовувати певне висловлювання. Воно здебільшого має вигляд перераховування спільних форм прояву даної цінності в поведінці соціального оточення дитини.

Ось що виявило цільове спостереження за поведінкою дітей старшої групи дитячого садка протягом п'яти днів в усіх режимних моментах. Результати спостережень дозволили виділити такі основні підгрупи дітей, схожих особливостями поведінки у взаємодії з оточуючими:

1. Відокремленість від однолітків, байдужість до всього, що з ними відбувається, зосередженість на собі. Відсутність ініціативи надати допомогу, коли потреба в ній візуально представлена. Навіть під «тиском» дорослого це робиться формально, не включаючись емоційно. Такі діти повністю сконцентровані на собі, своїй діяльності, своїх уподобаннях. І ніби саме прагнуть виокремити своє Я-поле від зіткнень з іншими, самі теж ні до кого не звертаються. Виконавська дисципліна в цих дітей достатньо сформована, у взаєминах з дорослими в регламентованій діяльності проблем немає. У вільний час діти знають, що хочуть робити, цілком самостійно себе задовольняють. В ситуації, коли дорослий пропонує одне завдання для двох, такі діти відразу «виділяють» своє поле діяльності, виконують свою частину, не прагнучи до спільних дій. Немає і вболівання за спільний результат, а лише за свою частку роботи.

2. Вибіркове ставлення до однолітка, як до партнера по певній діяльності: з одним разом за столом на занятті сидіти, з іншим грати у вільний час. Це щодо дітей, які схильні «керувати, вибирати, лідирувати». «Підлеглими» в них виступають перш за все малоактивні, малоініціативні однолітки. Лише деякі з таких старших дошкільників не погоджуються підкорятися і, якщо не здатні проявити власну волю, усамітнюються або ж погоджуються на пропозицію дорослого. При цьому у дошкільнят, які вибирають собі партнера на певну діяльність, превалюють егоїстичні мотиви: з ким успішніші будуть результати виконання завдання; ким зможе «управляти» в грі; хто приніс цікаву іграшку; хто сильний і сміливий в рухливих розвагах тощо.

3. Виявити ставлення до однолітків у малоініціативних і малоактивних дітей можна за допомогою дорослого, створюючи дитині можливість для її вибору. Скажімо, коли дорослий бере на себе ініціативу створення партнерських груп на певні завдання. При цьому відразу пропонує такій дитині висловити бажання щодо партнера для себе, мотивуючи вибір. Серед цих дітей теж є діти з мотивами егоїстичними, споживацькими (хто мені вигідніший партнер). Але більшість таких невиразно активних дошкільників у виборі керуються морально-етичними цінностями свого бажаного партнера по діяльності. («Я люблю з Олею грати, ми дружимо з нею і ніколи не сваримось.» «Діма не вредний, не сердиться, допомагає мені. Він сильніший за мене». «Ярик – найкращий друг. Він мене захищає, а ще учить, коли я не вмію щось робити.»)

Заслугує на увагу поведінка старших дошкільників в ситуаціях, коли стають реальними свідками якоїсь незручної пригоди з кимось із однолітків: спіткнувся і впав; щось розсипалось чи розламалось; розлився компот; впав горщик з квіточкою тощо.

Байдужими лишаються третина старших дошкільників: побачив і продовжує свою справу; почув плач чи якийсь шум, звернув увагу, навіть пішов подивитись і лишився байдужим.

Частина дітей стає активними глядачами подій, реагують емоційно, але лише глядачі. Можуть коментувати бачене дорослому, один одному. І лише одині випадки, коли свідок події активно включається в підтримку і допомогу учаснику події, висловлює співчуття, прагне заспокоїти. Коли втручається дорослий, така дитина активно включається в залагодження події. Навіть своїм батькам співчутливо розповідають про подію.

Зовсім іншу картину ми спостерігаємо в старшій групі дитячого садка, де вже два роки проблема соціально значимих цінностей знаходиться під особливою увагою педколективу і батьківської громади. Власне, дорослі спрямували свою

увагу на гуманізацію взаємин з дитиною, підвищену увагу до взаємин в середині дитячого колективу, спеціальне проведення серії бесід з дітьми на тему добра, краси, любові, чесності, дружби. За якихось півроку атмосфера в групі відчутно стала теплішою, помітно зменшувались сутички, натомість більше сміху, жартів і спільних розваг, і ігор так званих самоутворених груп. Помітно активізувались розмірковування старших дошкільників стосовно різних аспектів морально-етичних проблем, осмислені особисті оцінні судження, здатність прогнозувати наслідки уявних життєвих ситуацій.

Розглядаючи набір ілюстрацій до казки І.Франка «Лисичка й журавель» і вибудовуючи ряд адекватно змісту казки, мотивували свій вибір картинки. Одні діти просто відтворювали ряд відповідно до подій за текстом казки. Але значна група дітей супроводжувала свої дії осмисленими висловлюваннями. «Спочатку лисичка запросила журавля... Ось тут це зображено. Вона ж хитра і підступна, от і придумала на стіл манну кашу. Вона ж знала, що журавель лизати не вміє... А журавель поступив дуже чемно. Він не сердився, не сварився. Вирішив провчити лисичку культурно, щоб вона сама все зрозуміла і їй стало соромно... Мені сподобалось, як журавель зробив свої гостини.»

Організація накопичення такого дитячого досвіду необхідна ще й тому, що для утворення узагальненого образу цінності дитині необхідно певний досвід порівняння спостережуваних фактів, виявлення в них рис схожості і відмінності, адже відома роль порівняння в утворенні узагальнень (все пізнається в порівнянні). Лише таким шляхом можна підвести дитину до об'єднання виділених істотних ознак в єдиний образ – виокремлення цінності. І повнота такого образу залежатиме саме від широти варіацій життєвих ситуацій, що в свою чергу тренує здатність «бачити за кадром», вдивлятись, вслухатись, замислюватись, доуявлювати розгортання події тощо. Таким шляхом дитина піднімається до рівня абстрагування в мовленнєвому висловлюванні виокремленої істотної ознаки певної цінності і примірювання її до власного Я-образу. Так поступово відбувається привласнення цінності і переведення в ціннісну орієнтацію власної поведінки в адекватних ситуаціях взаємин з однолітками і дорослими.

Виокремлювана ціннісність виступає перед дитиною з різних сторін, в різних умовах взаємин в життєвих ситуаціях, даючи матеріал для мисленнєвого процесу, провокує аналітичну функцію. Дитина оволодіває здатністю відходити від сприймання і оперувати уявленнями і керуватись ними в налагодженні нових взаємин з однолітками. Характерною особливістю наочно-образного мислення старших дошкільників є формування уміння моделювати власні дії в плані уявлень, оперуючи власними образами. Саме ці якісні новоутворення мисленнєвої діяльності

дитини і дозволяють нам активно працювати над виробленням здатності дитини уявляти, моделювати можливі варіанти розгортання сприйманих подій, водночас і передбачати, і оцінювати можливі результати своїх власних задуманих, бажаних дій чи вчинків.

Здобуття такого індивідуального досвіду аналізу процесу дієвості базових цінностей співжиття в суспільстві, зокрема самоаналізу і програмування власної поведінки з рефлексією її впливу на оточуючий світ якісно збагачує смислове наповнення Я цінностей старшого дошкільника. І здобуває такий досвід кожна дитина лише індивідуальним шляхом в процесі цільового спілкування з близькими дорослими. Адже невід'ємною складовою процесу таких аналітичних міркувань є активна участь емоційної сфери дитини, а це можливе лише в умовах особистісного спілкування. До того ж в старшому дошкільному віці емоційно-особистісне спілкування з дорослими набуває особливої актуальності. Завдання дорослих згадати заповідь «Не згай можливості!» і, задовольняючи потребу дитини в особистісному спілкуванні, максимально наповнити таке спілкування соціально значимим смислом. А в плані готовності до завтрашнього шкільного життя це одна з найважливіших задач.

Грамотний психолого-педагогічний супровід процесу накопичення власного досвіду дієвості таких ціннісних орієнтацій вже в старшому дошкільному віці більшості дітей виражається у формі внутрішньої потреби діяти в певний спосіб. Поступово така осмислена дитиною потреба і стає мотивом адекватних дій, мотивом вибору способу вирішення конфліктної ситуації, мотивом вибору власної поведінки в ситуації, коли виявляється свідком відповідних подій з друзями і незнайомими дітьми.

Важливо пам'ятати, що та чи інша соціально значима цінність в реальному перебігу взаємин людей в різних умовах життєдіяльності часто не виділяється візуально виразно. Сама дитина далеко не завжди може розгледіти істотний мотив дій учасників спостережуваних подій. Ось тому такі життєві моменти мають бути спеціальним предметом спільного з дорослим аналізу, метою якого є підведення дитини до самостійного виділення мотиву морального вчинку окремого учасника події і його адекватної оцінки. Такий основний шлях від виділення до привласнення соціально значимої цінності і кожна дитина цей шлях проходить винятково індивідуально. При відсутності практики психолого-педагогічного супроводу індивідуального процесу привласнення ціннісних орієнтацій ми і маємо сучасну картину: майже всі п'ятирічні діти знають всі соціально значимі норми поведінки в оточуючому світі і надто низький відсоток тих, для кого ці знані норми є регулятором вибору способу дій в нерегульованому спілкуванні.

Тут ми спостерігаємо рух думки від сприймання до поняття, перехід від конкретного, чуттєвого до абстрактного, мислимого. Це тривалий процес, власне це весь шлях дитинства, коли завдання дорослих-наставників прагнуть наповнювати процес становлення якісних новоутворень мисленнєвої діяльності, добираючи об'єкти з реального життєзабезпечення в конкретному соціальному оточенні дитини. Зауважимо, що мова не йде про звичайне відслідковування вільного процесу взаємин дітей і оцінкою, з метою попередження повтору, негативних дій і вчинків, що суперечать знаним соціально значимим нормам. Маємо на увазі так званий «розбір польотів» - обговорення з учасниками дійства за схемою «що було до..., що сталося..., що буде далі?» Оцінку мають дати собі самі учасники події, вони ж і шлях добирають своїм стосункам надалі.

Для реалізації такого шляху у вирішенні проблеми привласнення дитиною соціально значимих цінностей не потрібно аж радикальних змін в освітньому процесі ДНЗ. Мова йде про дві важливі речі: змістове наповнення всіх існуючих форм і способів організації дитячої діяльності з центральною задачею морально-етичного виховання; про максимальний перехід до індивідуальних і так званих мініатюрних форм роботи з дітьми. І зрозуміло, відповідна корекція в роботі з батьками відповідно до вище вказаних принципів.

Висновки. Надважливим завданням виховання є навчити дитину жити серед людей. Мова йде про розвиток у дитини таких здатностей: позитивно спілкуватись з оточенням; конструктивно розв'язувати суперечки з однолітками; помічати значимі деталі в навколишньому світі, розпізнавати їх негативні вияви (зло, агресію, неприязнь); бути партнером у певній діяльності; адекватно реагувати на ситуації взаємодії з однолітками.

Важливішим за набуття знань є розуміння того, що дають ці знання, для чого вони потрібні. З перших років життя дитини потрібно плекати розум, здатний помічати, спостерігати, пізнавати, вивчати, аналізувати. Розум – не знання. Це здатність мислити, відкривати істину. Цього складно навчити дитину. Вона сама має в процесі активного життя, в ситуації вільного вибору власних дій, всього навчитися.

Найважливішим рушійним чинником повноцінного розвитку дитини є гармонійний розвиток всіх якісних новоутворень (не по системі взаємодії, а співдії: гармонійна єдність, взаємодоповнюваність, що і забезпечує оптимальні можливості для розвитку).

Психічні явища не існують окремо і розрізнено. Це унікальний і неповторний візерунок - психологічна цілісність, міжфункціональна психологічна система. Розуміння структурно-динамічних закономірностей такої цілісності відкриває

розуміння окремих її складових (психологічних функцій), усвідомлення існування сенсу людини і шляхів оптимізації цього існування. Ця цілісність і нерозривна єдність психіки людини є те, що утворює особистість. Особистість – це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова // – М.: Наука. – 1980. – 336 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский // – М.: Смысл: ЭКСМО. – 2005. – 512 с.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд: Психология мышления. Под. Ред. Матюшкина А.М. – М. – 1965. – 508 с.
4. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. / Г.С. Костюк; [за ред. Л.М. Проколієнко] // – К.: Радянська школа. – 1989. – 608 с.
5. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетично-модельючий підхід / С.Д. Максименко // – К.: Слово. – 2013. – 590 с.
6. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навчальний посібник / В.В. Рибалка // – К.: ІЗМН. – 1996. – 236 с.
7. Титаренко Т.М. Життєвий шлях особистості // Основи практичної психології / Т.М. Титаренко // – К.: Либідь. – 1999. – 536 с.

REFERENCES

- 1 Abulkhanova, K.A. (1980) *Deyatelnost i psihologiya lichnosti* [Activities and Personal Psychology]. Moskva: Nauka [in Russian].
- 2 Vyigotskiy, L.S. (2005) *Psihologiya razvitiya rebenka* [Psychology of Child Development]. Moskva: Smyisl: EKSMO [in Russian].
- 3 Guilford, J. (1965) *Tri storony intellekta* [Three faces of intellect]. Psihologiya myishleniya. Pod. Red. Matyushkina A.M. – Psychology of Thinking. Editor Matyushkin A.M. Moskva: Progress [in Russian].
- 4 Kostiuk, H.S. (1989) *Navchalno-vykhovnyi protses i psykhichnyi rozvytok osobystosti* [The educational process and development of mental personality]. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
- 5 Maksymenko, S.D. *Psykhohohiia uchinnia liudyny: henetychno-modeliuiuchy pidkhid* [Psychology of human learning, genetic modeling approach]. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

6 Rybalka, V.V. (1996) *Psykhologhiia rozvytku tvorchoi osobystosti: navchalnyi posibnyk* [Psychology of creative personality: a tutorial]. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].

7 Tytarenko, T.M. (1999) *Zhyttievyi shliakh osobystosti* [The course of personality life]. *Osnovy praktychnoi psykhologhii – Foundation of Applied Psychology.* – Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

УДК 159.922.7

**ІНТЕРАКТИВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ
ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИХОВАТЕЛЯ
ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Лесик В.В.,

**завідувачка Новоград-Волинським дошкільним навчальним закладом
№1 «Джерельце» інтелектуального напрямку Житомирської області, E-mail:
dnz_1djerelce@ukr.net**

У статті представлено теоретичний та практичний аналіз педагогічних читань у форматі рефлексивного дайджесту. Розглянуто особливості інтерактивного аспекту педагогічних читань, його ролі у професійному навчанні педагогів дошкільних навчальних закладів.

Ключові слова: рефлексія, дайджест, педагогічні читання, рефлексивний дайджест.

**ЛЕСИК В.В. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ КАК
СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Анотация. В статье представлен теоретический и практический анализ педагогических чтений в формате рефлексивного дайджеста. Рассмотрены особенности интерактивного аспекта педагогических чтений, его роли в профессиональном обучении педагогов дошкольных учебных заведений.

Ключевые слова: рефлексия, дайджест, педагогические чтения, рефлексивный дайджест.

**VICTORIA LESIK INTERACTIVE TEACHING READING AS A MEANS
OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER OF
PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION**

The article presents theoretical and practical analysis of pedagogical readings in a format reflective of the digest. Describes the features of the interactive aspect of