

**Міністерство освіти і науки України
Західноукраїнський національний університет
Навчально-науковий інститут новітніх освітніх технологій
Кафедра психології та соціальної роботи**

Гнатів Ірина Володимирівна

**Психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів
у дітей дошкільного віку**

спеціальність: 053 Психологія
освітньо-професійна програма «Психологія»
Кваліфікаційна робота

Виконала
студентка групи ПСзм-21
І.В. Гнатів

Науковий керівник:
к.ю.н., доцент
О.М. Яремко

підпис

Випускню кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
«____» _____ 2024 р.

підпис

Тернопіль – 2024

АНОТАЦІЯ

Гнатів Ірина Володимирівна «Психолого – педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку» – Рукопис.

Дослідження на здобуття освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 053 – «Психологія» – Західноукраїнський національний університет, Тернопіль, 2024.

У кваліфікаційній роботі з теоретико-методологічних позицій проаналізовано сучасні підходи до проблеми організації психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку; обґрунтовано та експериментально досліджено його напрями, виявлено особливості розвитку пізнавальної сфери дошкільнят й визначено психолого-педагогічні умови розвитку міжфункціональних зв'язків у ній.

ANNOTATION

Iryna Volodymyrivna Gnativ "Psychological and pedagogical support for the development of cognitive processes in preschool children" - Manuscript.

Research for the degree of "Master" in the specialty 053 - "Psychology" - Western Ukrainian National University, Ternopil, 2024.

The qualification work analyzes modern approaches to the problem of organizing psychological and pedagogical support for the development of cognitive processes in preschool children from theoretical and methodological positions; its directions are substantiated and experimentally investigated, the features of the development of the cognitive sphere of preschoolers are identified and the psychological and pedagogical conditions for the development of interfunctional relations in it are determined.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	7
1.1 Сутнісний зміст поняття психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей дошкільного віку.....	7
1.2. Розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку: психологічний аспект.	15
Висновок до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	30
2.1.Обґрунтування, організація та зміст експериментального дослідження.	30
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експерименту.....	36
Висновок до розділу 2.....	44
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ДОШКІЛЬНЯТ.....	46
3.1.Розробка та застосування програми психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят.	46
3.2. Аналіз та інтерпретація результатів впровадження програми.	53
Висновок до розділу 3.....	55
ВИСНОВОК	57
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	59
ДОДАТКИ.....	63

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна система вітчизняного дошкільного виховання все більше орієнтується на інноваційні стратегії в пошуку підходів, спрямованих на гуманістичну, особистісно зорієнтовану модель організації освітнього процесу[4; 14; 27 – 30]. У той же час практика показує, що умови нормального розвитку дитини можуть бути порушеними внаслідок відсутності необхідної індивідуальної психолого-педагогічної уваги до унікальності, неповторності особистості кожної дитини, що призводить до негативних результатів соціалізації та виявляється в порушенні процесу та темпу нормального розвитку. На нашу думку, нині в освітній системі намітилися значні зрушення внаслідок втілення чималої кількості реформ та підвищення стандартів якості, але є ще ціла низка питань, які потребують додаткового вивчення та аналізу. Так, на нашу думку, у системі дошкільного виховання все ще недостатньо уваги приділяється вивченню та аналізу потенційних можливостей особистості дитини, передумов її гармонійного психічного, фізичного та духовного розвитку.

Поява нових складових та одиниць аналізу розвитку дитини сприяла формуванню в психологічній науці іншого підходу до онтогенезу дитини та її проблем. Це торкнулося й системи дошкільної освіти. Відтак нині зміст та динаміка вікового розвитку дитини проєктуються різноманітними педагогічними програмами, визначається своєрідністю та вдосконаленням дидактичних систем/технологій, власними генетичними програмами розвитку дитини тощо.

Разом із формуванням гуманістичної спрямованості освіти набула широкого поширення ідея психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей, яка виникла в рамках проблеми надання ефективної кваліфікованої психологічної допомоги. Дана парадигма набула особливої популярності серед моделей психологічної служби в освіті як у вітчизняній так і зарубіжній практиці (А. Біне, А. Гессель, Х.Й. Лійментс, М.Р. Бітянова, С.І. Болтівець, Л.Ф. Бурлачук, П.П. Горностай, І.В. Дубровіна, В.О. Киричук В.Г. Панок, , Н.Н. Толстих, А.В. Фурман, Т.С. Яценко та ін.) і хоча вона нині активно розвивається в системі шкільної освіти, щодо дошкільної вона все ж і досі зіштовхується з деякими труднощами. Ґрунтовний аналіз загального та особливого у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних

процесів у дітей дошкільного віку уможливив виділення однієї з пріоритетних проблем, а відтак сформулювати **мету** нашого кваліфікаційного дослідження, яка полягає у розробці змісту, форм, методів та умов розвитку міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах дітей, що да змогу компенсувати низький рівень розвитку будь-якого психічного процесу за рахунок інтенсивного розвитку іншого та має більш високі показники вікових властивостей розвитку.

Об'єктом дослідження є пізнавальні процеси дітей дошкільного віку, яке його **предметом** – особливості психолого-педагогічного супроводу їхнього розвитку.

Досягнення поставленої мети можливо за умови виконання цілої низки **завдань**:

1. Проаналізувати сучасні підходи до проблеми організації психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку.

2. Теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити напрями психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільника.

3. Експериментальним шляхом виявити особливості розвитку пізнавальної сфери дошкільнят та визначити психолого-педагогічні умови розвитку міжфункціональних зв'язків у ній.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань та перевірки вихідних положень використовувалась сукупність наступних методів: теоретичний аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури; діагностичні (анкетування, бесіда, тестування); обсерваційні (пряме та опосередковане спостереження); дослідно-експериментальна діяльність (констатуючий та формуючий експеримент); методи статистичної обробки результатів дослідження.

Експериментальною базою дослідження став дошкільний освітній заклад м. Тернополя (№ 35). В обстеженні брало участь 26 дітей віком від 5 до 7 років, 5 вихователів, 3 молодших вихователів (няні груп), 20 батьків.

Теоретична значущість цього дослідження полягає в тому, що отримані результати поглиблюють зміст особистісно зорієнтованої моделі навчання дошкільнят; дають змогу варіювати способи застосування особистісно зорієнтованого підходу у навчанні дітей; реалізувати принципи психолого-педагогічного супроводу дошкільнят на практичному рівні; підвищити ефективність діяльності

педагога-психолога дошкільного навчального закладу.

Практична значущість дослідження. Реалізовано програму психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят; впроваджено у практику рекомендації для батьків, педагогів додаткової освіти, вихователів.

Матеріали та результати дослідження можуть бути включені в роботу психологічних служб та вихователів дошкільних освітніх установ, а також у програми підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників освіти.

Структура кваліфікаційного дослідження. Робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних літературних джерел, який нараховує 64 найменування, 5 з яких – іноземними мовами та 3 додатків. Робота міститься 5 таблиць, 1 малюнок. Загальний обсяг – 58 сторінок

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Сутнісний зміст поняття психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей дошкільного віку

З появою гуманістичного підходу в освіті почала розвиватися й ідея психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей різних вікових категорій. Спочатку вона виникла як відповідь на необхідність надання кваліфікованої психологічної підтримки учасникам освітнього процесу для забезпечення їх ефективного розвитку та адаптації.

Отож, розпочнемо з у змістовлення основного поняття «супровід», яке стане засадничим у нашій роботі. Згідно з словником, цей термін означає дію, що супроводжує будь-яке явище. Етимологічно він походить від слова «супроводжувати», що має кілька змістовних трактувань. Сам зміст тлумачення залежить від галузі застосування даного поняття, але позначає одночасність того, що відбувається – явища або дії. Цікаво, що при вживанні даного дієслова зі зворотною часткою «ся» у змістовній характеристиці зміщується акцент на керованого. Таким чином, набувається наступного сенсу - «тягти за собою як безпосереднє продовження або наслідок», «бути забезпеченим, задоволеним чимось» [1, с. 234]. На наш погляд, саме у цьому значенні термін найбільш уживаний у психології.

В даний час у науковій літературі термін «супровід» розуміється, насамперед, як підтримка психічно здорових людей, у яких на певному етапі розвитку виникають певні труднощі. Необхідно зауважити, що остання розуміється як збереження особистісного потенціалу та сприяння його становленню. Сутність такої підтримки полягає в «реалізації права на повноцінний розвиток особистості та її саму реалізацію в соціумі» [2; 21; 25 та ін.].

У наукових джерелах терміни «супровід» та «підтримка» використовуються для позначення системи діяльності психолога, як особливого виду надання ним професійної допомоги, тобто як синоніми. Тому ми дотримуватимемося тієї ж думки і докладно розглянемо ті інтерпретації терміну супроводу, які допомагають вирішити поставлені завдання.

Більшість дослідників розглядають супровід у рамках гуманістичного та

особистісно зорієнтованого підходів. Останнім часом з'явилося багато досліджень з проблеми супроводу професійної діяльності в різних галузях науки, культури та суспільного життя; військової, спортивної діяльності. Безумовно, в сучасній науці акцент ставиться на процес професійного становлення та розвиток професійної компетентності та пов'язана з освітнім процесом.

Зауважимо, що технологія супроводу в освіті – це галузь науково-практичної діяльності цілої низки фахівців. Це відносно новий напрямок у психології освіти, який розвивається на основі мультидисциплінарного підходу до онтогенезу. Втілюючи на практиці ідеї гуманістичної та особистісно зорієнтованої освіти, технологія супроводу стає необхідною складовою освітньої системи, що дає змогу створювати умови для повноцінного розвитку дітей» [25, с. 18], а також «практичний досвід надання комплексної допомоги дітям у спеціалізованих закладах, а також дослідницька й інноваційна діяльність фахівців, що працюють із дітьми в системі освіти» [там само]. Вона спирається на системно зорієнтований підхід до розвитку особистості, одним із ключових принципів якого є акцент на індивідуальному потенціалі людини та відповідальності за власний вибір. Таким чином, для реалізації права на вільний вибір у різних напрямках особистого розвитку важливо навчити людину аналізувати суть проблеми, а вже на цій основі вибудовувати відповідні стратегії прийняття рішень.

Відповідно до теорії супроводу розвитку дітей дошкільного віку, вважається, що носіями проблем дитини є не лише вона сама, але й найближче оточення — педагоги, вихователі та батьки. Відтак, сам процес супроводу розвитку дитини здійснюється на основі наступних принципів:

- «рекомендаційний характер порад супроводжуючого;
- пріоритет інтересів супроводжуваного;
- безперервність супроводу;
- мультидисциплінарність супроводу;
- прагнення автономізації» [48, с. 23].

Ці принципи допомагають одночасно здійснювати практично різні види психолого-педагогічного супроводу: індивідуальний та системний.

Так, перший передбачає створення умов для виявлення потенційної та реальної «груп ризику» та гарантовану допомогу тим дітям, які її потребують» [33]. Отже, його можна розглядати одночасно як форму організації діяльності педагога-психолога в

дошкільному навчальному закладі та модель здійснення психолого-педагогічної роботи з дошкільнятами.

Другий ж, здійснюється незалежними центрами та службами в кількох напрямках: у реалізації певних програм освіти; у проектуванні нових типів освітніх установ; у створенні профілактико-корекційних програм. На практиці, на думку низки авторів, «Системний супровід здійснюється або на запит адміністрації, або на запит батьків, або в ході масового обстеження дітей. У цьому випадку індивідуальна робота з дитиною перебуває у підпорядкованому становищі» [36].

Спираючись на описану вище концепцію супроводу, багато дослідників розробляють і впроваджують різні системи та моделі як в освітніх установах, так і в професійній діяльності. Для нашої роботи цікава теорія супроводу М.Р. Бітянової (1998), втілена в моделі діяльності шкільного психолога або шкільної психологічної служби [57]

Авторка визначає супровід як систему професійної діяльності психолога в освітньому середовищі, спрямовану на створення емоційного благополуччя дитини, її успішного розвитку та навчання. Вона бачить завдання педагога-психолога при взаємодії з дитиною у створенні умов для продуктивного просування тими шляхами, які вона обрала сама відповідно до вимог педагога та сім'ї. Іншими словами, авторка вважає, що психолого-педагогічний супровід – це наукове психолого-педагогічне забезпечення освітнього процесу.

М. Р. Бітянова виділяє три ключові компоненти діяльності педагога-психолога, спрямованої на підтримку учнів у шкільному середовищі:

- систематичний моніторинг психолого-педагогічного стану дитини та відстеження динаміки її розвитку в процесі навчання;
- формування сприятливих соціально-психологічних умов, що сприяють особистісному розвитку учнів та їх успішному навчанню;
- створення спеціальних умов для дітей з труднощами у розвитку, які потребують додаткової соціально-психологічної підтримки.

Ці компоненти є взаємопов'язаними та взаємодоповнюючими, забезпечуючи цілісну підтримку розвитку учнів. Ці компоненти охоплюють практично всі сторони та напрямки діяльності психолога, і не лише в освітньому закладі. Тому ми вважаємо, що психолого-педагогічний супровід процесу розвитку дошкільника полягатиме в реалізації кожного з трьох названих напрямів.

Для нашого дослідження важливі змістовні аспекти даної теорії, а саме:

1. Безперечна цінність внутрішнього світу дитини.
2. Створення умов самостійного творчого освоєння дитиною світу та відносин із нею.
3. Створення умов у рамках об'єктивного даній дитині педагогічного середовища для максимального розкриття її індивідуально-особистісного потенціалу.
4. Здійснення супроводу переважно психолого-педагогічними засобами та за провідної ролі педагога-психолога.

На нашу думку, дані принципи роботи цілком прийнятні у практиці супроводу розвитку пізнавальних процесів дітей дошкільного віку. По-перше, освітнє середовище в ЗДО нині будується на аналогіях шкільного життя та навчальної діяльності дитини. По-друге, освітня система ЗДО висуває дитині ті самі вимоги, що і шкільна – вирішення завдань освіти, соціалізації та нормативного психічного розвитку. По-третє, роль педагога-психолога в ЗДО на практиці полягає в організації спільної роботи дошкільного закладу та сім'ї, де він виступає партнером при розробці стратегії розвитку дитини. Крім того, останній принцип наочно демонструє в ЗДО провідну роль сім'ї у розвитку дошкільника, а педагогічний колектив виступає лише у ролі помічника у даному випадку. На наш погляд, у школі роль сім'ї істотно знижується не тільки через вікові особливості, а й через відсутність у батьків професійних педагогічних навичок та умінь.

Подальший аналіз терміну «супровід» показує необхідність визначення методологічних засад його застосування. Так, Антонова О. розглядає супровід з позиції суб'єктної парадигми розвитку особистості [2]. Авторка вважає, що «примат інтегративних особистісних конструктів» реалізується на основі всіх рівнів індивідуальності, тому основне завдання практичного психолога – психологічний супровід розвитку особистості. Відтак вона визначає мету супроводу як створення необхідних умов для її найефективнішого становлення. З цієї точки зору яскравою ілюстрацією даного процесу є його практична реалізація в ЗДО, де варіативність освітньої програми, пріоритет здоров'я дитини та провідна роль сім'ї сприяють ефективній діяльності психолога та педагогів.

Інші дослідники [21; 33; 46 та ін.] переконані, що успішно zorganizований психолого-педагогічний супровід відкриває перспективи особистісного зростання, ЗДО домагає дитині увійти до «зони найближчого розвитку». Серед видів

психологічної діяльності в даній моделі виділяються такі пріоритети та їх етапність: психологічна освіта, профілактика, пропедевтика, діагностика, консультування, освіта, корекція, експертиза.

Так, методологічний аналіз термінів «супровід», проведений Крутій К. дає змогу є стверджувати, що це особлива форма пролонгованої медико-валеологічної, соціальної, психолого-педагогічної допомоги, результатом якої у процесі соціалізації та індивідуалізації є нова якість – адаптивність, тобто здатність самостійно досягати відносної рівноваги у відносинах із собою та оточуючими у сприятливих та в екстремальних ситуаціях. Отже, робота психолога в ЗДО буде включатися у розвитку цієї якості всіма доступними йому засобами.

Компанець Н. аналізує процес супроводу з позиції корекційної психології, відзначаючи ефективність цієї форми психологічної підтримки при взаємодії з дітьми-інвалідами. Автор приходить до висновку, що технології супроводу допомагають аналізувати найближче оточення та рівень психічного розвитку, використовуючи індивідуальну роботу з дітьми та учасниками освітнього процесу [14].

Кочубей Т. та колеги у своїй колективній монографії проаналізували випадки використання поняття «моніторинг у психології та педагогіці». «Психологічний моніторинг – комплексна технологія, що поєднує діагностику, консультацію, корекцію в єдину ефективну систему психологічних засобів, що реалізуються в певній послідовності та наповнюються чітко відібраним змістом і дають змогутнучко і дієво здійснювати психологічний процес [48, с. 34]. Автори пояснюють, що в рамках психологічного моніторингу середньої загальноосвітньої школи здійснюється «психологічний супровід передпрофільного та профільного навчання, обдарованих дітей та дітей з високим рівнем інтелектуального розвитку, учнів, які навчаються у класах корекційно-розвивального навчання»[там само]. Вони вважають, що кожен вид такого супроводу вирішує свої специфічні завдання на певному етапі навчання. Отже, це твердження по суті поєднує два поняття – супровід та моніторинг – віддаючи пріоритет останньому. Слід зауважити, що такого роду об'єднання, на наш погляд, треба проводити з обережністю. Ми вважаємо, що процесуальний супровід передбачає ширшу діяльність, ніж моніторинг.

Сьогодні деякі дослідники розглядають психолого-педагогічний супровід як засіб збереження психічного здоров'я дітей. Поняття "психологічне здоров'я", яке ввела

І.В. Дубровина, охоплює сукупність психічних властивостей, що сприяють гармонійному розвитку особистості та дозволяють їй повноцінно функціонувати в житті. Така концепція передбачає досягнення балансу між внутрішніми якостями особистості та її взаємодією із зовнішнім середовищем. Водночас, це визначення не пояснює механізми, за допомогою яких досягається така рівновага. На наш погляд, психічне здоров'я підтримується завдяки комплексу психічних процесів, що діють упродовж життєдіяльності людини.

На вирішення поставлених нами завдань цікаві результати роботи Сисоєвої С. О. Вона у своїй роботі він дає докладний аналіз проблеми супроводу в освітньому процесі. У ході дослідження авторка приходить до висновку, що звичайні напрямки (психодіагностика, психокорекція та просвітництво) діяльності психолога в рамках технології супроводу набувають своєї специфіки. Так, характерними рисами психодіагностики, на думку Сисоєвої С. О., виступають:

- бачення діагностики як стартового майданчика супроводу, націленість на інформаційне забезпечення цього процесу;
- спрямованість виявлення сильних сторін, позитиву особистості, визначення правильності психолого-педагогічної стратегії;
- систематичність відстеження психолого-педагогічного статусу школярів з точки зору їх актуального стану та перспектив найближчого розвитку на всьому протязі знаходження їх у школі;
- зумовленість діагностичних результатів соціальної ситуації розвитку, об'єктивними та суб'єктивними складнощами, з якими пов'язане навчання та виховання дитини в конкретних психолого-педагогічних умовах освітньої установи [52, с.29].

Аналіз, проведений Сисоєвою С. О. показує, що зміст розвиваючої роботи повинен відповідати тим компонентам психолого-педагогічного статусу дошкільнят, формування та повноцінний розвиток яких на даному віковому етапі є найбільш актуальним. Корекційна робота визначатиметься тими компонентами психолого-педагогічного статусу дошкільника, рівень розвитку та зміст яких не відповідає психолого-педагогічним та віковим вимогам. Корекційно-розвиваюча робота в такому разі організується за підсумками проведення психодіагностичних мінімумів.

Консультативна та просвітницька робота психолога в закладі дошкільної освіти (ЗДО) охоплює три основні напрями. Перший напрямок передбачає збір і врахування

інформації про розвиток дитини, зосереджуючись на питаннях, пов'язаних із віковими та індивідуальними особливостями розвитку. Другий напрямок включає розробку та впровадження стратегії і тактики взаємодії з дітьми – як індивідуально, так і на рівні вікових груп. Це стає відправною точкою для формування стратегії й тактики діяльності учасників супроводу, враховуючи потреби кожної дитини чи групи. В цьому напрямку вирішуються завдання в трьох аспектах: надання допомоги дітям із труднощами в психічному розвитку, адаптація змісту навчання з урахуванням психолого-педагогічного статусу дитини та організація міжособистісної взаємодії в колективі.

Третій напрямок діяльності психолога-педагога стосується загальної побудови освітнього процесу в ЗДО. Психолог виконує експертну оцінку освітньої програми закладу, оцінюючи інноваційні елементи та впровадження новітніх технологій, що покращують навчальний процес для дошкільнят.

З такої перспективи психолого-педагогічний супровід розглядається як інтегрована технологія — професійна діяльність психолога в ЗДО, що проявляється через різні форми. Науковий аналіз свідчить про те, що психолого-педагогічний супровід може приймати безліч форм і напрямів, які відрізняються за цільовою спрямованістю, предметом і об'єктом впливу. Це можуть бути супровід батьківства, індивідуальний супровід дитини (обдарованої, гіперактивної, такої, що має труднощі в навчанні або перебуває в кризовій ситуації), підтримка педагогів у їхній професійній діяльності, а також супровід взаємин між дітьми і батьками тощо.

Ми згодні з вищеназваними авторами в тому, що модель діяльності психолога легко адаптується в дошкільному освітньому середовищі.

Отже, описані компоненти супровідної діяльності психолога в школі застосовні до діяльності педагога-психолога в ЗДО, до якої входять:

- здійснення аналізу освітнього середовища ЗДО з урахуванням тих можливостей та вимог, які вона пред'являє до потенційної дитини та рівня її розвитку;
- визначення психологічних критеріїв ефективності навчання та розвитку дошкільника;
- розробку та впровадження певних заходів, що розглядаються як умова успішного розвитку та навчання дитини;
- розробку певної системи діяльності психолога, що забезпечує максимальний ефект розвитку дитини в даній конкретній обстановці.

Однак практика показує, що різноманітність і свобода вибору ЗДОосвітніх програм іноді вносить суттєві корективи в реалізацію системи супроводу. Тому ми вважаємо, що для ефективної реалізації останньої також необхідно враховувати мотивацію адміністрації та зацікавленість батьків.

Розглянемо дослідження, що дають змогу більш чітко визначити особливості психолого-педагогічного супроводу вЗДО. Так, Антонова О. вважає, що роль фахівців у наданні кваліфікованої підтримки розвитку дошкільника дуже велика, відтак у системі супровідної діяльності вона виділяє певні етапи:

- діагностика (відстеження), що є основою відповідальності за прийняте рішення.
- постановка цілей;
- відбір та застосування методичних засобів;
- аналіз проміжних та кінцевих результатів, що дає можливість коригувати хід роботи [2, с.60].

Вивчаючи програми розвитку в закладах дошкільної освіти, авторка доходить висновку, що психолого-педагогічний супровід розвитку дошкільнят має включати такі основні складові:

1. Задоволення базових фізіологічних потреб — створення умов для забезпечення тепла, збалансованого харчування та інших чинників, що сприяють збереженню здоров'я дітей.

2. Психологічна та соціальна безпека в закладі — забезпечення комфортного й безпечного середовища, що мінімізує стресові фактори та підтримує емоційний стан дитини.

3. Задоволення основних інтересів дитини через створення розвивального середовища та сприятливої соціальної ситуації, що сприяє розвитку продуктивної діяльності й формуванню позитивних стосунків з іншими.

4. Надання превентивної та оперативної допомоги у розв'язанні індивідуальних проблем дитини, зокрема труднощів із засвоєнням навчального матеріалу, адаптацією до правил поведінки в дитячому колективі та налагодженням міжособистісного спілкування з дорослими й однолітками.

5. Формування готовності до суб'єктної діяльності — розвиток навичок, що дозволяють дитині ставати активним учасником власної діяльності та відповідально взаємодіяти з навколишнім середовищем.

Таким чином, програми розвитку в ЗДО, що орієнтовані на психолого-педагогічний супровід, охоплюють не лише фізичні, а й психологічні та соціальні потреби дітей, сприяючи їх гармонійному розвитку та підготовці до подальшої освітньої діяльності.

Авторка стверджує, що в умовах закладу дошкільної освіти (ЗДО) психолого-педагогічний супровід є передусім створенням середовища для розвитку дитини, яке оптимізує її становлення та взаємодію з навколишнім світом. Супровід виступає як паралельний процес до навчання і виховання, покликаний створити умови для культурного входження дитини в соціум. На початковому етапі увага зосереджується на актуалізації потенціалу дитини, що сприяє переходу від позиції об'єкта до суб'єкта власного розвитку. У процесі соціалізації подальше розкриття потенціалу дитини відбувається завдяки продуктивній взаємодії та комунікації з педагогом, що, за словами авторки, веде до особистісної реалізації активності дитини.

Психолог у цьому процесі оцінює сформованість ключових показників розвитку дитини, що є критично важливим на сучасному етапі дослідження супроводу в контексті педагогічної психології та психології розвитку. Психолого-педагогічний супровід виступає основою наукового забезпечення освітнього процесу, моделюючи діяльність педагога-психолога ЗДО, орієнтовану на підтримку індивідуального розвитку дошкільника в умовах взаємодії з оточенням.

Таким чином, психолого-педагогічний супровід охоплює задоволення базових потреб дитини, забезпечення психологічної і соціальної безпеки, задоволення первинних інтересів, оперативну допомогу в адаптації до навчальної програми, встановлення правил поведінки та ефективної міжособистісної комунікації. Важливим аспектом є також формування готовності дитини бути активним суб'єктом власної діяльності.

На додаток до індивідуального супроводу, в ЗДО також можливий системний супровід освітнього процесу, що інтегрує індивідуальні та загальні елементи підтримки залежно від специфіки регіональної культури та компетенцій освітян. Педагог-психолог визначає об'єкт, предмет і методи супроводу, розробляє стратегії і тактики, координує дії учасників, залежно від визначених цілей і завдань кожного напрямку супроводу.

1.2. Розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільноговіку: психологічний

аспект.

Сучасний етап психологічних досліджень характеризується практико зорієнтованим підходом, чому сприяла, насамперед, поява нових складових та одиниць аналізу розвитку дитини. Зміст та динаміка вікового розвитку описується різноманітними психолого-педагогічними програмами, визначається своєрідністю та вдосконаленням дидактичних практик (технологій), дослідженням генетичних програм дитячого віку тощо. У цьому контексті важливими для нашого дослідження є роботи як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, оскільки вони надають цінні теоретичні й практичні орієнтири для реалізації програм супроводу розвитку пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку. Досвід цих досліджень сприяє вдосконаленню підходів до психолого-педагогічного супроводу, дозволяючи ефективніше підтримувати формування когнітивних навичок і забезпечувати гармонійний розвиток дитини. З цієї позиції проблема розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят вимагає аналізу її теоретичної та практичної складових. Зокрема, завдання нашого дослідження передбачають аналіз наступних позицій:

- загальнопсихологічних закономірностей розвитку інтелекту у дошкільному віці;
- індивідуальних відмінностей дітей цього віку в онтогенезі.

Насамперед, вважаємо за необхідне розглянути стан проблеми психічного розвитку дитини в цілому, оскільки вона відображає загальнопсихологічні закономірності розвитку пізнавальних процесів у дошкільному віці. Тут ми виділяємо *два аспекти аналізу* – психічний розвиток у філогенетичному та онтогенетичному плані та закономірності розвитку вищих психічних функцій.

Розглянемо досліджувану проблему з позиції *першого аспекту*. Аналіз літературних джерел показує, що в психології термін «розвиток» означає закономірні зміни, які відбуваються у психічних процесах із часом, відображаючись у кількісних та якісних змінах. Розвиток психіки характеризується кількома важливими параметрами, такими як спрямованість, необоротність і відтворюваність, що вказують на стабільні тенденції зростання, незворотній характер змін та можливість повторюваності певних етапів у нових умовах або формах. Ці параметри слугують критеріями для визначення прогресу в психічному розвитку та допомагають зрозуміти закономірності формування когнітивних і особистісних рис у процесі онтогенезу. При цьому він має дві форми – філогенетичну

та онтогенетичну. З погляду структурних компонентів психічного розвитку однозначного підходу до класифікації форм і видів розвитку в даний час не існує. Дослідники виділяють і функціональний розвиток, і віковий, і особистісний. У рамках нашого дослідження ми розглянемо проблему співвідношення функціонального та онтогенетичного розвитку для визначення та уточнення змістовного аспекту психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільнят.

Аналіз різних напрямів у психології показує, що дослідники звернулися до цієї теми при зіставленні даних лабораторного експерименту та реального життя. Відповідно до думок сучасних авторів, у застосуванні онтогенезу співвідношення функціонального та вікового розвитку психіки є актуальною проблемою сучасної педагогічної психології. При цьому під функціональним розвитком розуміється якісна зміна психічних процесів в ході оволодіння діями, які відповідають об'єктивно встановленим критеріями. Віковий ж розвиток передбачає загальні зміни психіки, необхідні для нормальної соціалізації особистості. Отже, можна розглядати функціональний розвиток і у філогенетичному, і в онтогенетичному аспекті.

У зарубіжній психології проблема функціонального розвитку вивчалася в рамках функціональної психології (Р. Вудвортс, вюрцбурзька школа, В. Джеймс, Д. Дьюї, Т. Рібо та ін.). Цей напрямок досліджував процеси свідомості з погляду їхньої функції у пристосуванні організму до навколишнього середовища, тобто. у зв'язку із завданням ефективної адаптації до конкретної соціальної ситуації розвитку.

Для нашого дослідження цікавими є роботи Р. Вудвортса. Так, він стверджував, що зафіксовані механізми поведінки спроможні отримати мотиваційний компонент без внутрішніх фізіологічних стимулів, які лежать в основі їх формування. Таким чином, функціональний розвиток може зумовлювати певний напрямок вікового розвитку. На наш погляд, мова повинна йти про такі якісні характеристики онтогенезу, як гармонійний чи дисгармонійний розвиток[64].

В. Джеймс у своїх дослідженнях спирався на ідею про те, що психіка – це особлива форма активності організму, що забезпечує ефективне виживання у процесі еволюції. Він співвідносив свідомість з природою особистості, з поняттям «Я», яке має кілька форм: матеріальну, соціальну, духовну. На думку науковця, психічний розвиток - це «Постійна зміна якостей»[61, с.275]. Індивідуальний досвід, що виявився ефективним у процесі адаптації, не є прямим за сприянням до об'єктивної ситуації розвитку, а виникає з набору випадкових фізіологічно детермінованих

особливостей. У зв'язку з цим В. Джеймс стверджує, що психічний розвиток пов'язаний із суб'єктивними фізіологічними та біологічними особливостями індивіда, з його суб'єктивними переживаннями та індивідуальним досвідом. Таким чином, він розглядав розвиток з позиції системно-рівневого аналізу.

Д. Дьюї [62] розглядав розвиток психіки як розвиток цілісного організму у процесі його адаптації до середовища. Він розробляв теорію виховання, спрямовану на формування особистості, що ефективно пристосовується до різних життєвих ситуацій. Автор розумів розвиток як організацію спочатку даних дій та уявлень. При цьому успішність цього процесу передбачає врахування кількох факторів: природної цікавості, предмета, умов діяльності та «методу» створення умов індивідуальної ситуації розвитку. Тому Д. Дьюї вважав, що психічний розвиток дитини залежить від цілей виховання, від змісту нових для дитини знань і «від розумового складу та звичок осіб, з якими дитина комунікує».

Таким чином, функціональний розвиток психіки, на думку автора, є ступенем онтогенетичного розвитку, «...метою, завершенням виховання» [62, с.64] на кожному віковому відрізку. Для нашого дослідження важливе таке положення, оскільки психолого-педагогічне супровід розвитку пізнавальних процесів розглядається нами як певним чином зорганізована система розвиваючих занять, спрямованих на формування міжфункціональних зв'язків у психічних процесах.

Т. Рібо вивчав закономірності розвитку психічних процесів патопсихологічним методом. Він вважав, що останній – це і прогресивні, і регресивні зміни психіки [63, с.251]. У своїх роботах науковець аналізує проблему співвідношення вроджених та набутих ознак. Він вважає, що індивідуальний розвиток обмежується кількома поколіннями, і, отже, роль середовища зумовлює функціональний стан психіки. Ступінь ж організації «душевної діяльності» служить основою спадковості та мінливості. На думку Т. Рібо, спадковість сприяє удосконаленню «розуму». Воно, насамперед, зумовлене статечним розвитком: від простого до складного. При цьому необхідно розуміти «розум» як сукупність усієї інтелектуальної діяльності. Якщо спадкові якості нестійкі (на думку автора слабкі), то набирають чинності закони мінливості. Тому, за Т. Рібо, функціональний розвиток психіки залежить від успадкованих якостей та умов їх реалізації.

Ж. Піаже [60] розглядає психічний розвиток як результат активного пристосування дитячої психіки до навколишньої реальності. На його думку, цей

процес суто індивідуальний і залежить від фізіологічного дозрівання та генетичних задатків. Теорія когнітивного розвитку передбачає активність самого суб'єкта. Саме розвиток взаємодій дитини з довкіллям, на думку автора, сприяє засвоєнню знань та розвитку мислення, тобто інтерпретація будь-якої події чинить вплив на поведінку дитини. Оскільки інтерпретація вимагає перебудови свого минулого досвіду та організації наявних знань, то психічний розвиток буде розглядатися як процес оволодіння певними операціями. Механізмами когнітивного розвитку, згідно з Ж.Піаже, є асиміляція, акомодация та рівновага. Вони функціонують протягом усього життя суб'єкта, змінюється лише їх співвідношення у процесі взаємодії із середовищем. Таким чином, функціональний розвиток, на думку автора, є частиною онтогенезу дитини.

У вітчизняній психології проблема психічного розвитку розроблялася багатьма дослідниками (Г. О. Балл, Л. С. Виготський, Н. О. Татенко Т. М. Титаренко та ін.)

Описані вище теорії наочно показують, що однозначної думки щодо цієї проблематики і нині немає. На наш погляд функціональний та онтогенетичний розвиток – це дві аспекти єдиного цілого, які тісно взаємопов'язані і взаємодіють один з одним. У контексті нашої проблеми, функціональний розвиток – це закономірна зміна психіки як у часі, так і просторі, що визначається необхідністю засвоєння суб'єктом соціального досвіду та переструктуруванням індивідуального. Функціональний розвиток детермінується соціальною ситуацією розвитку та індивідуально-типологічними особливостями особистості. Воно пов'язане з онтогенетичним розвитком, але не тотожним йому. *Перший* забезпечує певний рівень адаптації дитини до навколишнього середовища та визначає його активність у даній конкретній ситуації. У цьому контексті проблема психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільників розглядається нами з позицій функціональних змін, характерних для дошкільного віку. Зокрема, предметом супроводу стає розвиток міжфункціональних зв'язків, що сприяють формуванню адаптивності дитини. Такий підхід акцентує увагу на взаємодії різних психічних функцій – пам'яті, уваги, мислення та уяви – як єдиній системі, розвиток якої забезпечує здатність дитини адаптуватися до мінливих умов середовища та ефективно взаємодіяти з навколишнім світом.

Другий аспект аналізу загальнопсихологічних закономірностей розвитку пов'язаний із питанням розвитку вищих психічних функцій у дошкільному віці.

Проблема свідомого управління процесами психічного розвитку ставилася у працях як вітчизняних, так і зарубіжних психологів. Результати досліджень носять різноплановий характер, тому ми проаналізуємо ті з них, які найближче до вирішення поставлених нами завдань.

У вітчизняній психології в даному напрямку працює ціла низка психологів, що розвивають ідеї Л.С. Виготського про історичний розвиток вищих психічних функцій. Аналіз даних досліджень показує, що присвоєння людиною суспільно-історичного досвіду значимо для всього психічного розвитку індивіда. У цих роботах зазначається, що для розвитку «інтелектуальних можливостей необхідно знаходити новий зміст... і ті способи дій з предметами, які домагають самим дітям відкривати приховані від безпосереднього сприйняття властивості та відносини, фіксувати їх у адекватних просторово-графічних чи знакових моделях».

Л.С. Виготський у своїх роботах вказував, що вищі психічні функції розвивалися як вищі форми діяльності. З його точки зору, кожному періоду психічного розвитку властива певна структура, в центрі якої знаходиться найбільш активна для цього періоду функція, що впливає на весь інтелектуальний розвиток. Дана структура характеризується наявністю великої сукупності зв'язків, що визначаються автором як «міжфункціональні». Для розвитку свідомості важливо «не стільки розвиток кожної психічної функції, скільки зміна міжфункціональних зв'язків, зміна панівної взаємозалежності психічної діяльності дитини на кожному віковому ступені» [45, с.60].

Таким чином, розвиток свідомості дитини буде полягати в зміні співвідношення між окремими частинами і видами діяльності, зокрема пізнавальної. Отже, розвиток вищих психічних функцій полягатиме у побудові психічних систем, що змінюють внутрішню структуру свідомості загалом та дають можливість інтегрувати низку видів та елементів психічної діяльності. Л.С. Виготський стверджує, що розвиток дитини відбувається за рахунок прогресу вищих психічних функцій, оскільки спочатку вони призначені для формування адаптивної моделі життєдіяльності. Він виділяв три принципи формування вищих психічних функцій:

1. Утворення складних динамічних систем, що інтегрують низку елементарних функцій. З цього випливає, що порушення будь-якої з цих систем має вести до порушення інтегративної діяльності загалом; ці порушення специфічні і залежить від ролі, яку грала дана функція у системі.

2. Мінливість міжфункціональних зв'язків та відносин у процесі формування вищих психічних функцій та принцип хроногенної локалізації функцій. З цього принципу випливає, що «вище», вносячи новий принцип функціонування, не повторює «нижчого», навпаки, «нижче» перебудовується під впливом «вищого».

3. Опосередкована будова вищих психічних функцій. Тут йдеться про узагальнене, опосередковане за допомогою знакової системи, відображення дійсності у свідомості.

Експериментальні дані минулого століття показують, що вищі психічні функції найбільш схильні до змін внаслідок впливу навколишнього середовища. Вони показують, що міжфункціональні зв'язки мінливі протягом усього дитинства, і що разом із формуванням нових, вищих форм психічної діяльності відбувається суттєвий прогрес у розвитку всіх інших психічних процесів.

Ціла низка суттєвих положень з проблеми розвитку вищих психічних функцій сформульована в рамках теорії інтелекту. Її прихильники приходять до висновку, що існують не тільки тимчасові, а й «...міжналізаторні зв'язки, зумовлені філогенетичними пристосуваннями комплексів аналізаторів до основних форм речовини, енергії, інформації»[28]. Відтак існує три групи механізмів, розвиток та взаємодія яких лежить в основі кожного психічного процесу: функціональні, операційні та мотиваційні. При цьому функціональні механізми психічної діяльності пов'язані зі структурними компонентами особистості, які детермінуються онтогенетичним розвитком та природними задатками людини. Вони реалізують філогенетичну програму, складаючи основу для операційних механізмів, які складають систему дій, що формується «у процесі накопичення індивідуального досвіду шляхом навчання та засвоєння індивідом суспільного досвіду» [там само]. Оскільки в процесі розвитку індивіда відбувається ускладнення системи операційних дій, то і функціональні механізми перетворюються, тобто розвиваються. В певні періоди індивідуального розвитку між операційними і функціональними механізмами встановлюється відносна взаємовідповідність. Коли ж між ними посилюється об'єктивне протиріччя, відбувається компенсація «явищ операційного прогресу». Мотиваційні механізми в даному випадку виконують регулюючу функцію по відношенню до вищеназваних груп механізмів. При цьому такий комплексний підхід не суперечить ідеї Л.С. Виготського про існування міжфункціональних зв'язків. Більше того, його прихильники пропонують «розглядати міжфункціональні зв'язки як

єдину структуру інтелекту та особистості й вивчають такі пізнавальні функції, як психомоторика, увага, пам'ять і мислення як компоненти інтелектуальної системи. Відтак, було зроблено висновок про те, що загальна спрямованість інтелектуального розвитку залежно від віку характеризується єдністю процесу диференціації (зростанням вираженості властивостей окремих пізнавальних функцій) та процесу інтегрованого (посиленням міжфункціональних зв'язків між пізнавальними функціями різного рівня)[45].

Отже, критерієм розвитку пізнавальних процесів є характер і міжфункціональних зв'язків різних пізнавальних функцій і, зокрема, міра їх інтегрованості. Потреби, інтереси, установки та інші особистісні якості визначають пізнавальну активність. Тому процес розвитку вищих психічних функцій характеризується нерівномірністю та індивідуальною траєкторією змін.

Учні та послідовники Л.С. Виготського довели, що висока кореляція між вищими психічними функціями. При цьому дана кореляція вища, ніж їх взаємозв'язок з нижчими процесами. Для нашого дослідження цей факт важливий, оскільки дозволяє визначити індивідуальні тактики супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят.

Грунтовний аналіз цілої низки літературних джерел уможливив представлення декількох найбільш поширених та цікавих позицій:

— існує взаємозв'язок загальних розумових здібностей та окремих особистісних факторів. Зокрема, на рівень інтелектуальної активності та особливості мотиваційної сфери. Так, в одних ситуаціях менш високі здібності, що стимулюються яскраво вираженою пізнавальною потребою, можуть зумовлювати більш високий рівень інтелектуальної активності, а в інших - ні, незважаючи на яскраво виражені здібності, оскільки мотиваційна сфера має гальмуючий вплив;

— людям властиве індивідуальне включення до історичних процесів, що визначається освітою та «особистісною самодіяльністю». Кожній особистості властива здатність трансформувати особистий досвід, яка проявляється вже у дошкільному дитинстві та істотно змінюється на різних вікових етапах. Отже, особистість людини розвивається у вигляді трансформації досвіду взаємозв'язку з середовищем;

— здійснення корекційної роботи з дітьми на основі системного підходу призводить до зміни та розвитку розумової діяльності. Впливаючи на особистісну

сферу дитини в цілому, а не на окремі особливості мислення можна досягти ефективних результатів;

— психічний розвиток дитини має бути більш-менш керованим процесом. «Якщо середовище навколо дитини підтримуватиме розвиток особистості у напрямі її природних даних і здійснюватимуться здорові контакти з опорою на власні ресурси дитини, то зросте вільна самостійна особистість, здатна розвиватися» [47]. Таким чином, розвиток дитини не можна відривати від її генетично зумовлених здібностей, але слід керувати розвитком цих здібностей. Цей факт дозволяє нам говорити про кілька тактик психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят;

— існує залежність рівня розвитку пізнавальної активності дітей від специфіки організації педагогічного середовища, навколишнього дитини, від загальної та професійної культури педагога, що є безперечним підтвердженням необхідності пошуку інноваційних, психологічно ефективних засобів впливу на дітей. Відтак, чим вищий культурний і професійний рівень педагога, тим ефективніше він організовує освітнє середовище, навколишнє дошкільника і сприяє підвищенню його пізнавальної активності. Звідси випливає, що організація психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів сприятиме розвитку останніх. Ця позиція відображає основні положення особистісно-орієнтованого підходу до навчання дошкільнят.

Враховуючи все вищезначене вважаємо, що процес взаємодії дитини-дошкільника з розвиваючим середовищем забезпечується не корекцією порушень психологічного здоров'я, а розвитком особливих психологічних зв'язків, що сприяють адаптації. У такому разі вважаємо за необхідне розглянути дану проблематику з позиції нормативного розвитку.

Незважаючи на концептуальну значущість даної тематики та давню історію її дослідження нині у проблема норми (чи нормативного розвитку) у психології немає однозначного рішення. У рамках класичних і сучасних напрямів психології змістовні аспекти нормативного розвитку розглядаються в залежності від проблематики дослідження. У літературі описується кілька підходів до визначення поняття «норма»: статистичний, функціонально-системний, медико-біологічний. Кожен з них має свої переваги та недоліки. Загальновизнаним ж є визначення того, що «норма в дитячій психології - це процес прогресивного розвитку, що передбачає активне засвоєння суспільно-історичного досвіду індивідом, а його зміст вкладається у декілька

основних тез:

- норма як досягнення чи заборона;
- норма як ідеал, як відповідність вимогам того соціального середовища, в якому живе людина;
- норма як діапазон варіативності, властивий більшості членів цієї популяції;
- норма як відповідність тим чи іншим теоретико-психологічним конструктам» [44, с.154].

В даний час психологи дотримуються деякого компромісного визначення нормативного розвитку. Норма розглядається ними як «діапазон коливань, як конкретна історично обумовлена система показників даної популяції, в межах якої існує різноманітність індивідуальних варіантів розвитку» [40].

Науково-дослідна робота з розробки та апробації методів нейропсихологічного діагностичного дослідження дітей, показала, що:

1. «Норма характеризується нерівномірним розвитком вищих психічних функцій, що особливо чітко виявляється в дитячому віці.
2. Норма відрізняється від ненорми можливостями компенсації функціональних слабкостей».

Аналіз підходів до розуміння «норми» психічного розвитку показує, що психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів має на меті врахування як загальних закономірностей розвитку, так і індивідуальних особливостей дітей, зокрема специфіки дозрівання вищих психічних функцій. Важливим аспектом є також увага до індивідуальних варіантів онтогенезу, зокрема адаптації та компенсації, що дозволяють дитині адаптуватися до зовнішніх умов і, у разі потреби, компенсувати відставання в певних аспектах розвитку.

Наступним важливим напрямом є аналіз індивідуальних відмінностей у розвитку пізнавальних процесів. У цьому контексті можна виділити кілька основних напрямків:

1. Розвиток інтегральної індивідуальності – формування цілісної особистості, де психічні процеси і властивості взаємодіють і сприяють розвитку загальних характеристик дитини.

2. Розвиток загальних здібностей – покращення загальних когнітивних функцій, таких як пам'ять, увага, мислення та уява, що лежать в основі пізнавальної діяльності.

3. Формування стильових особливостей діяльності – індивідуалізація процесу навчання та пізнання, де кожна дитина розвиває свій унікальний стиль взаємодії з навколишнім світом через активності та особливості сприймання інформації.

Отже, психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів має враховувати не лише загальні тенденції розвитку дітей дошкільного віку, а й індивідуальні відмінності, що вимагає спеціалізованого підходу до кожної дитини для забезпечення її оптимального розвитку та адаптації до соціуму.

У першому напрямку цікаві роботи, що стосуються проблеми розвитку інтегральної індивідуальності.

За підсумками багаторічних досліджень дослідники даного питання дійшли висновку, що прояви індивідуальності мають кілька аспектів:

- формально-динамічні характеристики індивідуальності обумовлені, дозрівають та розвиваються у процесі життєдіяльності до школяра;
- характерологічна індивідуальність дитини утворюється в результаті ампліфікації та закріплення психічних проявів відображаючої та регуляційної функцій;
- індивідуальні психологічні особливості (здібності) зумовлені генетичною та прижиттєво ампліфікованою програмами та забезпечують дитині успішність і продуктивність будь-якої діяльності.

При цьому вважається, що перший аспект забезпечується наданням дитині свободи для прояву пізнавальної, соціальної та моторної активності, а також довірчими відносинами з дорослими і однолітками і соціальним середовищем, що розвиває.

Другий аспект індивідуальності розвивається за умови «надання права на позитивну свободу в поведінці та діяльності та спілкуванні з людьми на засадах любові, розуміння, терпіння, упорядкованої діяльності».

Третій аспект формування індивідуальності передбачає активність суб'єкта, його творчість та розвиває спілкування. Дане уявлення дає змогу реалізувати на практиці індивідуалізацію навчання дошкільнят. Безумовно, у цьому плані

передбачається створення особливих умов прояву та збагачення системи міжфункціональних зв'язків, що реалізують індивідуально-особистісний потенціал.

Відтак пропонується кілька стратегій та тактик врахування індивідуальних особливостей дітей у навчальному процесі:

- 1) забезпечення умов, які необхідні дитині через її індивідуальні особливості;
- 2) створення умов подолання особливостей темпераменту навичками, звичками, рисами характеру;
- 3) посилення чи ослаблення тих чи інших властивостей темпераменту;
- 4) тактика на властивості темпераменту в іншому виді діяльності;
- 5) побудова навчального процесу на основі своєрідності - індивідуально-психологічного стилю діяльності дитини;
- 6) тактика опори на індивідуально-типологічні особливості саморегуляції діяльності та поведінки дитини;
- 7) тактика передбачення – очікування певної поведінки дитини та відповідне реагування на неї[31].

На наш погляд має сенс говорити про застосування вищеперелічених тактик при реалізації системи супроводу розвитку пізнавальних процесів дітей дошкільного віку. Понад те, вважаємо, що з застосуванні даних тактик відбуваються глибокі зміни у структурі міжфункціональних зв'язків, які дозволяють дошкільнику переносити існуючі способи на інші життєві ситуації.

Іншими словами, розглядаючи проблему розвитку пізнавальних процесів у контексті інтегральної індивідуальності, ми прагнемо розвивати способи пізнавальної діяльності, орієнтуючись на актуальну зону розвитку дитини та її індивідуально-особистісні особливості. Метою є усунення почуття незадоволеності, яке може виникнути внаслідок невідповідності між реальними можливостями дитини і вимогами середовища. Врахування індивідуальних особливостей дозволяє створити умови для максимально ефективного розвитку пізнавальної активності, що забезпечує позитивну динаміку в когнітивному розвитку.

У цьому контексті програма психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку визначає систему діяльності педагога-психолога, орієнтуючись на конкретні умови розвитку дитини в кожній ситуації. Якщо пізнавальна активність дитини не гальмується зовнішніми умовами, то

відбувається переструктурування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах, що є важливою складовою розвитку когнітивних функцій. Завдання педагога-психолога полягає в тому, щоб розпізнати ці зміни та сприяти формуванню позитивної спрямованості в діях дитини, підтримуючи її бажання до пізнання та саморозвитку. Таким чином, психолого-педагогічний супровід має на меті не лише корекцію, але й стимулювання розвитку пізнавальних процесів в умовах гармонійної взаємодії з навколишнім середовищем.

Як показує аналіз наукової літератури, проблема розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят є багатогранною та різноманітною, і її вирішення потребує комплексного підходу. Різні автори пропонують різні стратегії та методи, що дозволяють розвивати пізнавальні процеси у дітей дошкільного віку. Важливим є те, що психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів має бути спрямований не тільки на покращення загальних когнітивних функцій, але й на індивідуальне врахування потреб і можливостей кожної дитини.

На основі проаналізованих досліджень можна зробити висновок, що ефективними засобами розвитку пізнавальних процесів для окремих категорій дошкільнят є формування і розвиток таких навичок та умінь, що допомагають подолати нерівномірність у розвитку пізнавальних процесів і покращити здатність до навчання. Таке підходить на рівні психолого-педагогічного супроводу дозволяє створити умови для оптимізації інтелектуального розвитку дитини і максимального використання її індивідуальних можливостей.

В методичному аспекті психолого-педагогічний супровід включає ряд важливих напрямків, зокрема:

1. Вміння класифікувати предмети за двома ознаками. Це розвиває здатність до розподілу уваги та покращує здатність дитини працювати з двома факторами одночасно. Такі навички сприяють підвищенню рівня організованості мислення та кращому зосередженню на завданні.

2. Навичка порівняння предметів із зразком. Ця навичка допомагає дитині розвивати точність спостережень і оцінок, а також підвищує стійкість уваги, оскільки дитина повинна уважно порівнювати об'єкти за певними критеріями.

3. Вміння встановлювати зв'язки між предметами та явищами. Розвиток цієї навички сприяє компенсуванню проблем з короткочасною пам'яттю, оскільки дитина повинна активно зберігати інформацію про взаємозв'язки предметів і явищ у своєму

мисленні.

4. Розвиток мнемонічних прийомів. Використання мнемонічних стратегій дозволяє зменшити наслідки нерівномірного розвитку пізнавальних процесів, зокрема поліпшити пам'ять і здатність до відтворення інформації. Цей аспект супроводу особливо важливий для дітей, які мають труднощі в запам'ятовуванні.

5. Розвиток творчої уяви. Стимулювання творчого мислення та уяви допомагає компенсувати нерівномірність розвитку пізнавальних процесів, а також стимулює розвиток мовлення і креативності. Творча уява є важливим інструментом для формування гнучкості мислення, що є необхідним для подолання труднощів у навчанні та соціалізації.

Ці методи є важливими елементами психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят, оскільки вони не тільки сприяють покращенню пізнавальної діяльності, але й забезпечують загальний розвиток особистості, з урахуванням її індивідуальних особливостей. Такий підхід дозволяє створити освітнє середовище, яке допомагає дитині повноцінно розвиватися, долати труднощі і досягати високих результатів у навчанні.

Висновок до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільному віці демонструє багатогранність цього процесу, який має бути спрямований не лише на підтримку індивідуального розвитку дитини, а й на системне оптимізування взаємодії освітнього середовища та особистісного розвитку дошкільника.

Психолого-педагогічний супровід в дошкільному освітньому закладі виступає як модель діяльності педагога-психолога, спрямована на створення таких умов для розвитку пізнавальних процесів, які максимально враховують індивідуальні особливості кожної дитини. Це передбачає активну взаємодію з навколишнім світом, що забезпечує оптимізацію її інтелектуального та особистісного розвитку.

У рамках цієї моделі педагог-психолог здійснює різноманітні стратегії та тактики супроводу, що включають аналіз стану розвитку дитини, коригування її взаємодії з навколишнім середовищем та розробку плану подальшого розвитку. Оскільки психолого-педагогічний супровід повинен враховувати локальні культурні особливості та рівень психологічної компетентності працівників освітніх установ, він

може включати різні варіанти, адаптовані до конкретних умов. Наприклад, у різних регіонах може бути застосована різна методологія супроводу, що відповідає потребам місцевої спільноти або особливостям дітей.

Системний психолого-педагогічний супровід охоплює не тільки індивідуальну роботу з кожною дитиною, але й впровадження змін у загальний освітній процес. Важливою складовою цього підходу є інтеграція індивідуальних потреб дітей в загальну освітню систему, що дозволяє не лише враховувати розвиток пізнавальних процесів, але й створювати середовище, яке буде сприяти індивідуальному розвитку кожного дошкільника. Індивідуальний супровід також враховує специфічні потреби дітей з певними проблемами у розвитку, такими як труднощі з увагою, пам'яттю або мовленнєвими навичками.

Аналіз процесу розвитку пізнавальних процесів дошкільнят передбачає розгляд його з кількох важливих аспектів, зокрема через призму загальних закономірностей розвитку інтелекту у дошкільному віці, а також через індивідуальні відмінності, що можуть проявлятися у кожної дитини.

Таким чином, психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів є комплексним і багатофункціональним підходом, що забезпечує оптимальні умови для розвитку пізнавальної активності, адаптації та соціалізації дитини в дошкільному віці. Використання індивідуальних стратегій супроводу, що відповідають конкретним потребам дитини та особливостям її розвитку, дозволяє педагогам і психологам створювати ефективні програми для підтримки кожної дитини в освітньому процесі.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАТИВНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Обґрунтування, організація та зміст експериментального дослідження

Зміна динаміки протікання дитинства в контексті теорії нового постіндустріального суспільства, науково-дослідні роботи з проблем вікової періодизації, соціальної інфантильності, з вивчення механізмів соціалізації та індивідуалізації, питання психічного розвитку дошкільника – все це є виключно важливим і актуальним для дошкільної освіти, оскільки непідготовленість дітей до навчальної діяльності, як і раніше, залишається однією з найгостріших проблем. Підвищення у дорослих членів суспільства цінності «раннього розвитку» призводить до експансії прямого навчання, яке розуміється ними як засвоєння готових знань та умінь, без формування адекватної діяльності дитини. З іншого боку, останнім часом спостерігається дедалі більше відчуження значних дорослих від світу дітей через зміни умов життя – поява нових інформаційних технологій, телебачення, комп'ютеризація побуту тощо. У період дошкільного дитинства відбувається інтенсивне формування основних індивідуально-психологічних особливостей дитини, що створює передумови для розвитку соціально-моральних якостей її особистості. Саме в цей час закладаються основи когнітивних процесів, які впливають на подальший розвиток пізнавальних здібностей. Оскільки здатність до навчання, адаптації в шкільному середовищі та соціальної взаємодії визначають готовність дитини до шкільного навчання, своєчасне виявлення нерозвиненості або нерівномірності розвитку окремих психічних процесів є критично важливим для успішної адаптації в навчальному середовищі.

Якщо деякі психічні процеси в дитини розвиваються повільніше, ніж інші, це може стати на заваді її адаптації в шкільному навчанні. До того ж нерівномірний розвиток пізнавальних функцій, таких як увага, пам'ять, мислення, може призвести до виникнення проблем із навчанням, низьким рівнем успішності або психологічним дискомфортом у дітей. Особливо це стосується дітей, у яких є затримки в розвитку когнітивних здібностей, оскільки вони можуть відчувати труднощі в освоєнні

матеріалу, виконанні завдань, або в адаптації до вимог шкільного навчання.

З огляду на це, психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів у дошкільному віці набуває великого значення. Важливо вчасно виявити та подолати ці нерівномірності розвитку, щоб підготувати дитину до шкільного навчання та забезпечити її успішну соціалізацію. Це включає роботу з дитячими когнітивними процесами, що дозволяє коригувати відставання і формувати стійкість до навчальних вимог.

Метою психолого-педагогічного супроводу є не лише корекція або компенсація відставання в розвитку пізнавальних процесів, а й створення умов для максимальної реалізації потенціалу кожної дитини в конкретних соціальних ситуаціях. Ключова мета — підготовка дошкільнят до шкільного навчання через розвиток їх інтелектуальної готовності, яка тісно пов'язана з індивідуальними особливостями розвитку дитини.

Психолого-педагогічний супровід має враховувати індивідуальні варіанти онтогенезу, а також можливі затримки або різноманітні труднощі, з якими стикається дитина у процесі пізнавального розвитку. Під час супроводу важливо проводити поглиблену діагностику інтелектуальних здібностей, враховувати вікові характеристики, фізичний та психологічний стан дитини.

Одним із важливих завдань супроводу є підготовка дітей до змін, які чекають їх у шкільному середовищі. Це включає розвиток вміння працювати з новою інформацією, навчання організаційних навичок, здатність планувати свою діяльність, а також формування позитивного ставлення до навчання.

Враховуючи, що дошкільний вік є періодом активного формування пізнавальних процесів, завданням педагога-психолога є своєчасне коригування і підтримка когнітивного розвитку дитини. Для цього використовуються різноманітні методи, такі як ігрові методи, розвиваючі вправи, завдання на увагу, пам'ять, мовлення, а також індивідуальні корекційні програми.

Таким чином, психолого-педагогічний супровід є важливим інструментом в організації дошкільної освіти, сприяючи розвитку когнітивних процесів і соціально-моральних якостей дітей, що є основою їх успішної адаптації до шкільного навчання та формування здорової особистості.

У нормативних документах, які регламентують діяльність закладів дошкільної

освіти [4; 27; 29; 33; 38 та ін.] вказується, що в корекційній роботі психолог має певний еталон психічного розвитку, а у розвивальній роботі він орієнтується на середньовікові норми розвитку для створення таких умов, в яких дитина зможе піднятися на оптимальний для неї рівень розвитку. При цьому останній не є середньостатистичною нормою, він може бути вищим або нижчим за неї. Отже, розвиваюча робота педагога-психолога на відміну корекційної зорієнтована на інші чинники, що визначають успішність розвитку дошкільника. Тому у своєму дослідженні ми і зробили акцент на індивідуально-особистісний потенціал дошкільника.

Наше бачення процесу психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільному віці акцентує увагу на важливості подолання невідповідностей між освітнім середовищем та психофізіологічними та соціальними можливостями дитини. Це підхід, що визнає індивідуальні відмінності, і наголошує на необхідності забезпечення підтримки на кожному етапі розвитку дитини, зокрема в контексті навчання та соціалізації.

Дошкільний вік є критичним періодом для формування базових пізнавальних процесів: уваги, пам'яті, мислення та сприйняття. У цей час дитина вперше взаємодіє з навчальним середовищем, і тому важливо, щоб воно було адаптоване до її психологічних і фізіологічних можливостей. Це включає:

- врахування вікових особливостей. Освітнє середовище повинно відповідати віковим можливостям дітей, зокрема враховувати рівень розвитку уваги, пам'яті, мислення та мови. Система навчання має бути гнучкою і динамічною, адаптуючись до розвитку дитини та змінюючись відповідно до її індивідуальних потреб.

- психофізіологічний підхід. Кожна дитина має свою індивідуальну траєкторію розвитку, що залежить від генетичних, біологічних, а також соціокультурних факторів. Подолання невідповідності між освітнім середовищем та можливостями дитини може включати використання психофізіологічних методик для корекції розвитку когнітивних процесів, що дозволяє скорегувати затримки або нерівномірності в розвитку.

Для ефективного подолання цих невідповідностей та реалізації індивідуально-особистісного потенціалу кожної дитини, педагог-психолог може розробити комплексну систему діяльності, яка передбачає:

– індивідуалізований підхід. У межах цієї системи повинні бути розроблені індивідуальні корекційно-розвивальні програми, що враховують особливості пізнавального розвитку кожної дитини. Важливо проводити систематичну діагностику і вчасно коригувати заходи, спрямовані на розвиток конкретних когнітивних функцій.

– розвиток пізнавальних процесів через гру. Гра є основним методом пізнання у дошкільному віці, тому педагог-психолог може активно використовувати ігрові техніки для розвитку уваги, пам'яті, мислення, а також для формування базових соціальних навичок. Ігри можуть бути як індивідуальними, так і колективними, що стимулює комунікативні навички та соціалізацію.

– створення сприятливого соціального середовища. Дуже важливо, щоб освітнє середовище було не тільки фізично комфортним, але й психологічно безпечним для дітей. Педагог-психолог має створювати умови для розвитку емоційного інтелекту дітей, адже емоційна підтримка є важливою частиною успішного навчання та розвитку пізнавальних процесів.

– забезпечення адекватних навчальних і корекційних заходів. Для того щоб сприяти розвитку пізнавальних процесів, необхідно впроваджувати методики, які стимулюють зростання когнітивних функцій, таких як задачі на логічне мислення, розв'язування проблем, розвиток мовлення та моторики.

Таким чином, система діяльності педагога-психолога, орієнтована на індивідуальний підхід та підтримку розвитку пізнавальних процесів через різноманітні методи і заходи, забезпечить не лише готовність дитини до шкільного навчання, але й сприятиме розвитку її соціальної та емоційної зрілості, що є важливою складовою її загального розвитку.

При цьому аналіз консультативного досвіду та практичної діяльності психологів дошкільного закладу показує, що організація і проведення традиційних розвиваючих занять, що проводяться з дошкільнятами в деяких випадках не дають очікуваного ефекту. Як правило, це діти з яскраво вираженою нерівномірністю розвитку пізнавальних процесів, з порушеннями у сфері дитячо-батьківських відносин, із труднощами у мовному розвитку, з порушеннями у розвитку особистісних структур. Результати спостережень показують, що з кожним роком кількість таких дітей зростає.

Аналіз варіантів і тактик супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільнят

дозволив чіткіше розподілити функції супроводжуючих відповідно до предмета супровідної діяльності (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

**Функції учасників психолого-педагогічного супроводу розвитку
пізнавальних процесів у ЗДО**

Учасник -системи психолого - педагогічного супроводу	Функціональні обов'язки супроводжуючого	Сфера психолого - педагогічного супроводу
Адміністрація	Створення умов для здійснення та функціонування системи психолого-педагогічного супроводу; надання методичної ЗДОомоги педагогу та вихователю; організаційна ЗДОомога у проведенні діагностичної та корекційно-розвивальної роботи; участь у проведенні супроводжуючої роботи, що передбачає адміністративне керівництво	Освітній процес у ЗДО
Вихователь групи	Збір інформації про психолого-педагогічні аспекти статусу дошкільника (власні спостереження, бесіди, анкетування); участь у розробці стратегії супроводу; проведення конкретних форм виховної роботи в рамках рішень консилиуму; консультування батьків з питань з супроводу дошкільників	Пізнавальна діяльність, взаємини в дитячій спільноті та в сім'ї, формування колективу, творча -самореалізація дітей
Педагог додаткової освіти	Розробка (спільно з психологом) стратегії супроводу вікової паралелі та її реалізація; чітка та послідовна орієнтація дошкільника на певні шляхи інтелектуального розвитку; вироблення та реалізація більшості параметрів і властивостей розвиваючого середовища; створення та реалізація програми навчання та виховання, аналіз та вироблення норм оцінювання поведінки та успішності розвитку дошкільника з предметної підготовки -, вироблення стилю спілкування для ефективної -взаємодії з дитиною	За профілем педагога з акцентом на пізнавальні процеси
Психолог	Створення умов для продуктивного особистісного розвитку; допомога в освоюванні методів пізнання, спілкування, розуміння себе та інших; систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу дошкільнят; надання фахівцям супроводу необхідної інформації щодо конкретних дітей та вікових груп; участь у розробці стратегії супроводу, планування спільної роботи з вихователями та батьками; здійснення корекційно-розвивальної, консультативної та інших видів психологічної роботи, забезпечення колегіальності, здійснення лідерських, координаційних та диспетчерських функцій на всіх етапах супроводу	Психічне життя, особистісний -розвиток дитини
Батьки	Трансляція певних цінностей (релігійних, етичних тощо) і контроль за їх засвоєнням; створення умов для оптимального фізичного та психічного розвитку в сім'ї; надання необхідної інформації психологу та вихователю про дитину, співробітництво з ними у вирішенні проблем розвитку; участь у групових консультаціях та індивідуальних заняттях з дитиною	Пізнавальна діяльність дитини, спілкування та взаємодія з нею

При цьому необхідно враховувати, що роль кожного з супроводжуючих

визначається тактикою психолого-педагогічного супроводу, яка регламентується особливостями розвитку дошкільника.

Як видно з таблиці, у процесі супровідної діяльності учасники реалізують свої професійні обов'язки з урахуванням пріоритету інтересів дошкільника кожен у своїй галузі, що відповідає предмету та засобам супроводу. Слід зазначити, що педагог-психолог визначає психолого-педагогічні засоби розвитку пізнавальних процесів з урахуванням особливостей педагогічної діяльності кожного супроводжуючого.

Традиційна схема психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільнят описує основні моменти такої діяльності: діагностику, психолого-педагогічний консиліум, психолого- педагогічна робота з усунення виявлених проблем.

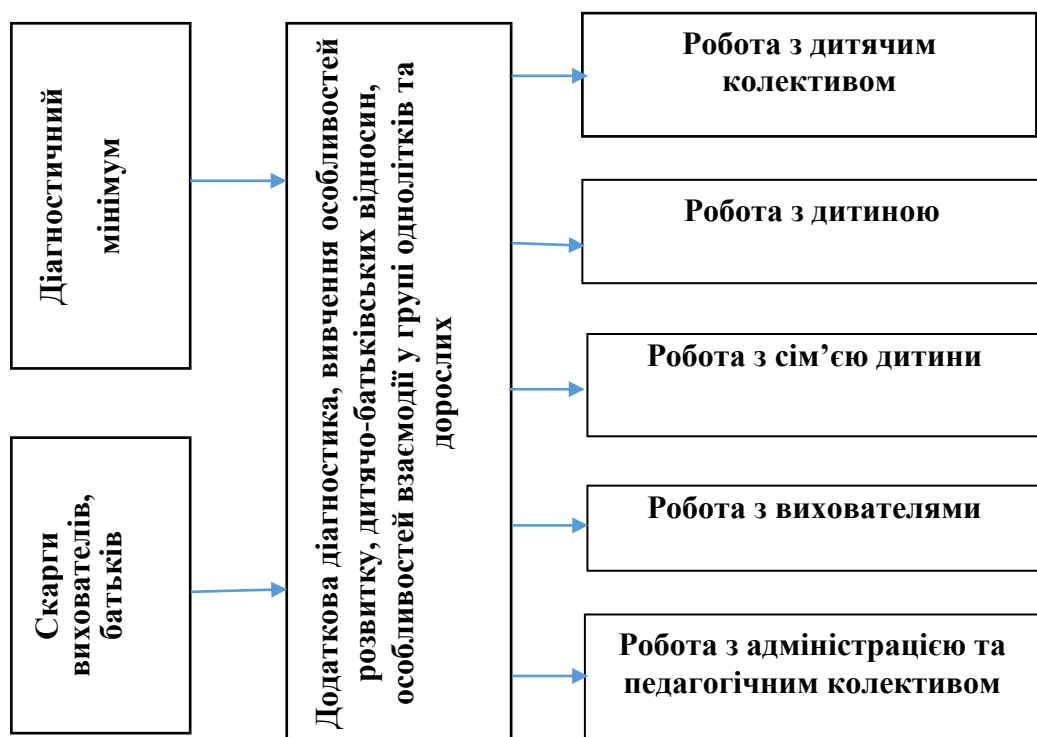


Рис. 2.1. Етапи психолого-педагогічного розвитку пізнавальних процесів дошкільнят

Ми вважаємо, що розвиток пізнавальних процесів за нормативної ситуації виявлятиметься в наступних тактиках психолого-педагогічного супроводу:

- як система індивідуально-особистісного розвитку;
- як стиль пізнавальної діяльності;

- як система пристосування до навколишнього оточення.

Як зазначалося вище, гармонізація індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальних процесів пов'язана з кількома факторами: зі стилем пізнання, з конкретною соціальною ситуацією розвитку та здібностями дитини. Тому наше припущення про ефективність психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів як формування стилю пізнання цілком імовірно щодо окремої категорії дошкільнят, так само як і формування індивідуальної траєкторії розвитку в конкретній ситуації. Ми вважаємо, що дані тактики психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів ґрунтуються на актуальній зоні розвитку та індивідуально-особистісних особливостях дитини. Розвиток способів пізнавальної діяльності з метою усунення почуття незадоволеності і є завдання педагога-психолога передбачає розпізнавання міжфункціональних зв'язків та формування позитивної спрямованості подібних пізнавальних дій, а також визначення засобів розвитку пізнавальних процесів.

Вивчення розвитку інтелектуальних функцій дозволяє розкривати актуальні та потенційні можливості дитини та дає можливість здійснювати психокорекційну роботу. Дослідження рівня розвитку пізнавальних процесів дошкільника є важливим, оскільки в цьому віці закладаються основи готовності до систематичного навчання у школі.

Зрозуміло, що для виконання завдань дослідження нам потрібна була допомога адміністрації ЗДО, вихователів та психологів, які не лише супроводжували нашу роботу, а й надавали додаткові матеріали (наприклад, карти розвитку дитини (Додаток А), які вони збирали протягом багатьох років. Так, карти включали не лише анамнез, а й опис соціальної ситуації розвитку кожної конкретної дитини. Крім того, до них додавався протокол первинного психологічного обстеження дошкільника, його малюнки з описом результатів тестування, а також результати спостережень як вихователів, так і батьків.

Для вивчення взаємодії вихователів та педагогів додаткової освіти, а також батьків з дітьми використовувалися як стандартні, так і адаптовані тести та методики («Неіснуюча тварина», «Моя сім'я», «Опитувальник батьківських відносини», «Шкала ступеня знедоленості дитини в сім'ї» та ін.) [35].

Експериментальною базою дослідження став дошкільний освітній заклад м. Тернополя (№ 35). В обстеженні брало участь 26 дітей віком від 5 до 7 років, 5

вихователів, 3 молодших вихователів (няні груп), 20 батьків.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експерименту

На *першому (констатуючому) етапі дослідження* для реалізації поставлених завдань ми використовували стандартний набір психодіагностичних методик, рекомендованих для використання в роботі з дошкільнятами [35]. Основне завдання – отримати максимально повну інформацію про перебіг їх психічного розвитку. Для цього нами застосовувалися такі методи як спостереження, анкетування вихователів і батьків, тестування, проєктивні методики. Ми аналізували результати спостереження та інформацію медичних карт, а також інформацію дорослих, що взаємодіють із дошкільнятами, результати діагностики психічного розвитку, які збиралися від моменту поступлення дитини у ЗДО. Аналіз цих даних дав змогу скласти уявлення про соціальну ситуацію розвитку дитини та про умови формування її розвитку. Дані про розвиток кожної конкретної дитини були доведені результатами тестування вихователів та педагогів дошкільної установи, а також їх батьків (за згодою).

Метою даного етапу також було вивчення динаміки психічного розвитку дітей дошкільного віку в конкретній соціокультурній ситуації. Для цього проводилося спостереження за їх поведінкою під час розвивальних занять, у взаєминах з вихователями. Вивчалися дитячо-батьківські відносини як за допомогою тестів, так і за допомогою діагностичних бесід та анкет.

За підсумками первинної діагностики було з'ясовано, що в нашій вибірці низький рівень розвитку уваги та емоційно-вольової сфери мають 50% дошкільнят, у пізнавальних процесах мають проблеми з пам'яттю та мовою близько 20% дітей, з мисленням 15 % дошкільнят. Отримані результати наочно показують домінантність вікових параметрів розвитку. Так, значна кількість дошкільнят мають середній рівень розвитку пізнавальних процесів, моторики, емоційно-вольового та особистісного розвитку. Високий рівень розвитку пам'яті продемонстрували лише 38% дошкільнят, високий рівень розвитку мислення – 30% респондентів, а також 30% дітей мають високий рівень особистісного розвитку.

Якісний аналіз результатів дослідження психічного розвитку дітей показав, що у більше 40% дошкільнят спостерігається яскраво виражена нерівномірність розвитку вищих психічних функцій (більше половини дітей мають проблеми у спілкуванні з дорослими, а близько 40% дітей відчувають дискомфорт на розвиваючих заняттях).

Аналізуючи результати дослідження, ми скомплектували дві групи дошкільнят. У першу увійшли діти з нерівномірністю розвитку психічних функцій (поєднання «низький-високий»), а в другу – з низькими показниками деяких психічних процесів. З одного боку дана класифікація дозволяла звужити діапазон засобів розвитку міжфункціональних зв'язків, а також ефективно взаємодіяти з батьками та вихователями при проведенні поглибленої діагностики. З іншого боку, подібна класифікація не враховувала індивідуально-особистісні особливості дітей. Тому далі виділили критерії, що дозволяють визначити подальший напрямок роботи з конкретною дитиною:

- збіг скарг та запитів вихователів та батьків щодо особливостей психічного розвитку дитини та результатів діагностики;
- розбіжності результатів діагностики пізнавальних процесів у кількох дошкільнят з оцінкою їх пізнавальної діяльності вихователями та педагогами;
- поєднання низьких параметрів розвитку психічних процесів та успішності (або неуспішності) засвоєння освітньої програми дошкільного навчального закладу.

Згідно з цими критеріями нами була створена експериментальна група дошкільнят (8 осіб), для якої була складена програма психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів. Крім того, детально аналізувалися умови розвитку та особливості їх пізнавальних процесів. Таким чином, до експериментальної групи увійшли діти з яскраво вираженою нерівномірністю розвитку пізнавальних процесів, з порушеннями дитячо-батьківських взаємин, з проблемами взаємодії з педагогами та вихователями.

Контрольна група була сформована нами з числа дошкільнят, які мають такі ж параметри психічного розвитку, що й діти експериментальної групи. Однак у ній не проводились заняття з дітьми за програмою психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів. З цими дошкільнятами розвивальні заняття проходили за традиційною схемою: зафіксували низькі показники розвитку будь-якого процесу проводимо заняття, що включають вправи на розвиток саме цього пізнавального процесу. У ході таких занять нами було зафіксовано позитивну динаміку, але ефективність такої діяльності відносно невелика.

Аналіз емпіричних даних про розвиток кожної дитини та умови її виховання показує, що більше 40% дошкільнят мають яскраво виражену нерівномірність розвитку. Традиційні методи корекції не завжди ефективні щодо цього. Цікавим

є той факт, що працівники дошкільних закладів більш лояльно ставляться до цього феномену, ніж батьки. Про цей факт говорить аналіз результатів тестування («Опитувальник батьківського ставлення») ставлення до дитини - прийняття близько 40%, авторитарність близько 35%, відкидання - 10%, симбіоз - 15%, а кумир сім'ї – 30%

Якісний аналіз отриманих результатів показав, що більшість батьків застосовують авторитарний тип виховання, тоді як мами частіше приймають дитину. У той же час серед матерів відсоток відкидання дитини більший, ніж у батьків. Цікаво, що серед опитаних батьків 20% відносяться до дитини як кумира сім'ї, це майже в 3 рази більше, ніж у мам. Ми припускаємо, що отримані результати пов'язані з соціальними стереотипами виховання та статевою диференціацією батьків.

У ході психологічної діагностики дошкільнят ми отримали такі результати:

1. Рівень розвитку дрібної моторики, процесів сприйняття та уяви у більшості дітей відповідає віковим параметрам;
2. Половина дітей (50%) мають низький рівень розвитку уваги та емоційно-вольової сфери (5%), у 15% дошкільнят слабо розвинені процеси мислення;
3. 38% дошкільнят мають високий рівень розвитку пам'яті. Високий рівень розвитку особистості характерний для 30% респондентів;
4. У 40% дошкільнят спостерігається нерівномірність у розвитку пізнавальних процесів --- поєднання показників «високий-низький». У 73 % дітей відзначено низькі показники розвитку деяких психічних процесів. При цьому ми відзначаємо, що вихователі та педагоги інтерпретують цей факт як «звичайне явище»;
5. 40% дошкільнят виховуються у відносно сприятливій соціальній ситуації розвитку: їх люблять; приймають такими, якими вони є; знають їхні потреби та задовольняють необхідні потреби. Майже 15% дітей з неповних сімей, а 10% дошкільнят підсвідомо чи усвідомлено відкидаються своїми батьками.
6. Згодою результатам тестування більшості (60%) вихователів і педагогів при навчальних заняттях притаманний демократичний стиль спілкування, 20% використовують авторитарний стиль спілкування, і ще 20% педагогів ліберально ставляться до дитини, але в повсякденному житті стиль спілкування з дітьми індивідуальний.
7. У результаті спостережень нами встановлено наступний факт: один

вихователь приймається дитиною повністю, а другий або частково, або повністю відкидається.

На першому етапі дослідження нами було також проведено якісний аналіз результатів психологічної діагностики. Ми інтерпретували як дані спостереження за дітьми, так і результати спостереження за взаємодією дітей та вихователів у групі, а також взаємини батьків та співробітників дитячого закладу.

Він показав, що діти, які мають низький рівень розвитку пам'яті та/або уваги, відчувають дискомфорт на заняттях з розвитку мови та заняттях з основ читання, письма та рахунку (надалі - ОЧПР). Дошкільнята, які утруднюються при відповідях на заняттях з пізнавального розвитку, мають низькі показники розвитку мислення та мови. Цікавий той факт, що більшість дітей з низькими параметрами емоційно-вольового розвитку або виховуються в сім'ях, де хоча б одному з батьків притаманний авторитарний стиль спілкування, або це дитина з неповної сім'ї.

Дошкільнята, що мають нерівномірність у розвитку пізнавальних процесів, частіше бентежаться при відповідях на питання педагогів та вихователів, мають більш високі показники тривожності. Крім того, такі діти виховуються в сім'ях, де батьки застосовують різні стилі спілкування з дитиною (Наприклад, мама авторитарна, а тато ставиться до дитини як до кумира). Дані дошкільнята зазнають труднощів при організації колективної роботи, у тому числі і ігор. Найчастіше таких дітей вихователі відзначають як здібних у будь-якій галузі: або «розумненькі», або «шустренькі», або «артистичні».

Спостереження показали, що діти з нерівномірністю розвитку пізнавальних процесів легше встановлюють контакт із психологом, ніж діти з низькими показниками розвитку будь-яких властивостей психіки. Аналіз результатів підготовленості до школи дітей з нерівномірністю розвитку пізнавальних процесів вказує на те, що на рівень підготовки може впливати як ставлення дорослих до дітей, так і мотивація самої дитини. Низькі параметри розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят у більшості випадків впливає лише на інтелектуальну складову «шкільної готовності».

Оскільки нами ставилося також завдання з'ясувати тактики розвитку пізнавальних процесів у кожному конкретному випадку, то ми пропонували всім учасникам дослідження питання про шляхи подолання дискомфорту при підготовці дітей до школи (безумовно, дітям таке питання ставилося в процесі розмови або в

ігровій ситуації.)

З'ясувалося, що у дітей з низькими параметрами розвитку розумових процесів розвиток має компенсаторний характер. Воно відбувається за рахунок збільшення обсягу пам'яті та розвитку уяви. Це підтверджують такі висловлювання дітей, як «я більше намагаюся запам'ятати на занятті», «я вигадую з цими цифрами лічилки-нескладачки», «Мама каже, що в мене пам'ять хороша – ось я і вчу як віршик». Батьки, як правило, відповідають на запитання більш логічно: «Треба більше повторювати з ним», «Я прошу його розповісти, що нового він дізнався на занятті – це допомагає йому бути впевненішим», «А ми на ніч казки вигадуємо про нові літери». Педагоги та вихователі стверджують, що «батьки повинні більше займатися з дитиною заучуванням віршів та пісень, читати їй». Тоді, на їхню думку, «Дитина більше знатиме і їй не буде нудно на занятті». Лише кілька педагогів зізналися, що цій дитині треба більше приділяти уваги на занятті, «залучати її до гри або давати індивідуально завдання і хвалити за виконання». Таким чином, і дорослі, і діти орієнтовані на збільшення обсягу пам'яті та розвиток уяви. Поглиблена діагностика показала, що така тактика розвитку пізнавальних процесів пов'язана з індивідуально-особистісними показниками, а саме з особливостями темпераменту та нервової системи. Надалі ми використали цей факт на заняттях, що розвивають, з дітьми експериментальної групи.

У ході аналізу умінь і дій дітей з низькими параметрами розвитку уваги ми з'ясували, що низькі показники розподілу уваги компенсуються вмінням класифікувати предмети за двома ознаками, а навички порівняння предметів Допомагають підвищити стійкість уваги. Крім того, в ході спостережень за діяльністю дітей на заняттях нами встановлено, що збільшення обсягу короточасної пам'яті суттєво впливає на функцію уваги. Тому при психолого-педагогічному супроводі розвитку пізнавальних процесів необхідно враховувати показники концентрації уваги (вони мають бути досить високими) та мотивацію дитини: «А минулого разу ви не так картинки клали!» або «А ви візьмете мене ще гратись?». Продуктивність пізнавальної діяльності забезпечувалася з допомогою високої концентрації уваги. Цікавим є той факт, що всі ці діти схильні до меланхолійного типу темпераменту, а також мали високий рівень тривожності. Тому ми вважаємо, що така тика психолого-педагогічного супроводу пов'язана з особливостями індивідуально-особистісного розвитку.

Результати спостереження дітей показали, що з низьких показників розвитку пам'яті ефективна робота з розвитку логічного мислення. Особливо чітко це простежується при виконанні таких завдань, як «Продовжи ряд», «Збери казку» тощо. Пояснення дітей при роботі з тестом «10 слів» виявляють даний механізм: «Якщо картинки розкласти за кольором, то їх легко запам'ятати» або «Треба живе окремо, а неживе сюди покласти. Запам'ятовуватиму спочатку неживе». Ці способи пізнавальної діяльності виявилися стійкими протягом усього експерименту. Це дало змогу нам зробити припущення про стильові характеристики пізнавального розвитку.

Однак результати першого етапу дослідження не дозволили визначити умови розвитку пізнавальних процесів з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей дитини. Саме тому на *другому етапі* дослідно-експериментальної роботи ми виділили наступні критерії розвитку досліджуваного феномену:

- успішність засвоєння освітньої програми на тлі неоднозначності інтерпретації результатів психологічної діагностики пізнавальних процесів;
- адекватний психологічний стан дитини при зіштовхуванні з проблемами засвоєння навчального матеріалу;
- адекватна реакція дитини на особливості власної пізнавальної діяльності;
- психологічно комфортний стан дошкільника за умов активізації пізнавальної діяльності.

Дані критерії дали змогу проаналізувати особливості індивідуально-типологічного розвитку і можливі шляхи розвитку міжфункціональних зв'язків у цій конкретній ситуації. У зв'язку з цим на другому етапі дослідно-експериментальної діяльності нами ставилися такі завдання:

1. Проаналізувати індивідуально-типологічні особливості дошкільнят у ситуації активної пізнавальної діяльності.
2. Проаналізувати дитячо-батьківські відносини та взаємодію вихователів з дитиною під час занять.
3. Визначити основні тактики психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів.

Отримані результати уможливили чітке визначення змістовного аспекту психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів. А саме, в яких

умовах останній йде шляхом формування когнітивного стилю, в яких - це особливості індивідуально-особистісного розвитку. Іншими словами, ми досліджували варіанти формування та розвитку міжфункціональних зв'язків з опорою на індивідуально-особистісний потенціал дошкільника.

При вирішенні даних завдань ми з допомогою вихователів спостерігали дітей під час пізнавальної діяльності. Нами пропонувалися певні ситуації, які давали змогу дитині виявити свої індивідуально-типологічні особливості. Наприклад, такі завдання як «Знайди зайве», «Розклади по групах», «Знайди 10 відмінностей», «Чого не вистачає» тощо. [35]. Оскільки дорослим давалася установка на розкриття індивідуально-типологічних особливостей дитини, то вони мало концентрувалися на власному стилі спілкування з дошкільнятами. Це дозволило нам зробити висновки щодо взаємодії з дитиною та ставлення дорослого до даної ситуації. Як правило, вихователі намагалися ставити запитання, спрямовувати дитину: «Давай знайдемо пару», «А чому ти поклав сюди?». А батьки, перш за все, давали оцінку діяльності: «Ти в мене якийсь несамотійний, давай допоможу» або «Ти знайшла лише 5 відмінностей, а де ще три», або «Я не думала, що ти цього не знаєш».

Враховуючи результати первинної діагностики, ми зі слів батьків та вихователів, склали уявлення про соціальну ситуацію розвитку кожного дошкільника. З'ясувалося, що 10% дошкільнят виховуються у неповній родині. При цьому дві мами демонстрували ставлення заперечення. Такі діти відчували дискомфорт при труднощі, демонстрували невдоволення собою або відмовлялися від подальшого виконання завдання. Очевидно, що в цій ситуації пізнавальний розвиток дитини пов'язаний з умовами виховання. В інших випадках більшість мам ставиться до дітей як до кумирів сім'ї. Дошкільнята в ситуації скрути відчували незадоволення собою і намагалися показати свої переваги в інших завданнях або просили допомоги у дорослого. Цікавим є той факт, що вихователі з такими дітьми підтримують демократичний або ліберальний стиль відносин. Цей факт дав змогу припустити, що умови виховання дитини в сім'ї пов'язані співвідношенням вихователів до цього дошкільника. Виходячи з цього, ми зробили висновок про те, що при взаємодії з даними дітьми вихователі та педагоги наголошують не тільки на індивідуально-типологічні особливості дитини, а й на особливості соціальної ситуації розвитку.

Аналіз особливостей індивідуально-типологічного розвитку дошкільників

показав, що 75% дітей у ситуації активної пізнавальної діяльності успішно впоралися із завданнями. Продemonстрували адекватну реакцію при утрудненнях 35% дітей: «Щось у мене не виходить», «А як це робити, допоможіть», «Це нам Ірина Анатоліївна ще не казала». Адекватно оцінили свої здібності 70% дошкільнят. Це підтверджують наступні висловлювання: «А я завжди спочатку помиляюся, а потім у мене все виходить» або «От у школі я б не впорався, а ці картинки – запросто».

Стиль взаємодії дорослих з цими дітьми дуже різноманітний. На нашу думку, вплив на формування певного типу міжфункціональних зв'язків надають лише дитячо-батьківські відносини або різкий контраст у стилях спілкування. Наприклад, мама авторитарна, а тато обожає дитину, або один вихователь демократичний у спілкуванні, а інший авторитарний. Крім того, аналізуючи результати спостережень за взаємодією дорослих і дітей ми дійшли висновку, що стиль спілкування вказує на характер розвитку міжфункціональних зв'язків (позитивний або негативний).

Таким чином, результати констатуючого експерименту показали, що дозволили розподілити дошкільнят за трьома групами, що характеризують напрями психолого-педагогічного супроводу розвитку з пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку. Результати розподілу представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Характеристика дітей за напрямами психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів

Як система індивідуально-особистісного розвитку	Як система пристосування до соціальної ситуації розвитку	Як стиль пізнавальної діяльності
Дитина використовує оригінальні способи знання; має високу самооцінку; більше любить працювати поодиночі; успішно шукає відмінності та помилки; воліє отримувати вербальну інформацію; досить добре розвинена слухова пам'ять; характерні високі показники рівня розвитку уяви; дитина схильна до творчості; часто «любима» вихователями та педагогами	Дитина часто застосовує свої схеми та алгоритми в пізнавальній діяльності; орієнтується на думку дорослого; часто має високий рівень тривожності та/або занижену самооцінку; бере активну участь в ігровій діяльності, яскраво виражена ігрова мотивація; має великий розкид у показниках психічного розвитку; швидко схоплює нове; любить змагання	Дитина любить концентруватися на загальному змісті, не цікавить деталями; добре виділяє головне; добре - узагальнює, описуючи ознаки; любить загадки; любить книги; сама організує своє робоче місце; намагається навчати інших дітей за принципом «Роби, як я»; консервативна у способах діяльності; любить працювати в малих групах.

Отримані дані стали основою для вибору ефективної програми психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільнят, яка враховує індивідуальність кожної дитини та особливості її взаємодії з навколишнім

середовищем, є важливим етапом для покращення якості дошкільної освіти. Вона має значний потенціал у покращенні процесів навчання та розвитку дітей, що забезпечує гармонійне становлення їх особистості і готовність до навчання в школі.

Висновок до розділу 2.

1. Дослідно-експериментальна робота, проведена у рамках виконань завдань даного розділу, дала змогу визначити ефективні тактики формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах. Зокрема, було доведено, що вони, насамперед, визначаються умовами та соціальною ситуацією розвитку особистості дитини, а також особливостями індивідуальної траєкторії їх психічного розвитку.

2. Аналіз результатів підготовленості до школи дітей з яскраво вираженою нерівномірністю розвитку пізнавальних процесів вказує на те, що на рівень підготовки може впливати як ставлення дорослих до дітей, так і мотивація самої дитини. Низькі параметри розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят у більшості випадків впливає лише на інтелектуальну складову «шкільної готовності».

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ДОШКІЛЬНЯТ

3.1. Розробка та застосування програми психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят

Розробка програми включала створення серії комплексних занять для дошкільнят, які допомогли б підтвердити, що розвиток міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах можливий завдяки спеціально організованій взаємодії дитини з навколишнім середовищем, з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Згідно з теорією супроводу психологічного розвитку, психолог у співпраці з іншими дорослими створює умови, які дозволяють дитині розкривати свій потенціал. У цьому контексті педагог-психолог має можливість застосувати творчий підхід до організації процесу виховання і розвитку, оскільки кожна дитина знаходиться в унікальній соціальній ситуації розвитку.

При розробці програми основну увагу було приділено динаміці індивідуальних психологічних характеристик розвитку дитини та можливості реалізації її внутрішнього потенціалу. Важливою метою було формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах дошкільнят, що відображають їх індивідуальність і специфіку соціальної ситуації розвитку.

Дитина сприймає навколишній світ через призму взаємодії з важливими дорослими. У випадку складних ситуацій дитина потребує підтримки з боку цих дорослих. Тому ефективний розвиток пізнавальної сфери дошкільника забезпечується правильно організованим освітнім середовищем, яке сприяє позитивній соціальній взаємодії. Це включає перехід від спонтанних до більш конструктивних реакцій дитини, що досягається завдяки формуванню позитивного емоційного фону під час спілкування з дорослими (вихователями, батьками тощо). Вивчення стилів спілкування та індивідуальних особливостей дітей і дорослих дозволяє мінімізувати негативні наслідки нерівномірного розвитку пізнавальних процесів.

Критеріями ефективності програми є зміни емоційного стану дітей, поліпшення дитячо-батьківських відносин, зміни в мотивації навчання, появі інтересу до занять, зниження скарг вихователів і педагогів на адресу конкретної дитини.

Програма передбачає комплексну психокорекційну діяльність

педагога-психолога в ЗДО, поєднання індивідуальної та групової форм роботи з дітьми та дорослими. Комплексна психокорекційна діяльність психолога в дитячому садку передбачає роботу відразу в трьох напрямках: з дитиною, з вихователями та сім'єю. Безумовно, завдання діяльності педагога-психолога різні кожному з напрямів, але мета одна – допомогти дитині відчувати свої можливості і навчитися долати життєві труднощі. Отже, ми вважаємо, що психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят є системою організації освітнього середовища, яка забезпечує можливість реалізації індивідуально-особистісного потенціалу кожної дитини.

Основна мета індивідуальної роботи з дитиною – відновлення її зв'язків зі світом з наступним включенням до соціуму. Таким чином, формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах має передбачати відновлення або оновлення зв'язків дитини зі світом. Оновлення полягатиме у знятті несприятливих тенденцій розвитку.

Групова робота з дітьми дає змогу показати дошкільнику різні способи подолання труднощів. Однак якщо існують проблеми не тільки в пізнавальній сфері, то ефективніші індивідуальні заняття. Групова робота з дорослими, найчастіше, вирішує завдання психологічного супроводу та профілактики несприятливих тенденцій розвитку дитини.

Метою нашої психокорекційної програми стало формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах дошкільнят при діагностиці недостатності чи нерівномірності розвитку останніх.

Ця програма покликана вирішувати такі завдання:

- забезпечити адекватні умови розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят за допомогою формування міжфункціональних зв'язків;
- формувати ефективні тактики розвитку пізнавальних процесів для реалізації індивідуально-особистісного потенціалу;
- виробити адекватні способи сприйняття та засвоєння навчального матеріалу у конкретній соціальній ситуації розвитку.

Програма складається з кількох блоків, кожен з яких підтримує формування міжфункціональних зв'язків між певними пізнавальними процесами. До блоку входять методичні рекомендації щодо застосування вправ для розвитку певної сфери пізнання, тематичне консультування батьків, вихователів та педагогів. У блоці виділяються

етапи формування міжфункціональних зв'язків, які визначають порядок взаємодії між усіма учасниками процесу:

- почуття незадоволеності, що відчувається дитиною, видозмінюється психологом у рефлексивні процеси;
- пошук проблеми та її причин вимагають допомоги професіоналів та батьків;
- планування психологом заповнювальних процесів призводить до нарощування ресурсів чи заміщення;
- здійснення запланованих дій на практиці призводить до формування адекватної самооцінки.

Методичне забезпечення цієї програми зумовлено соціально-психолого-педагогічними особливостями конкретного дошкільного освітнього закладу.

Оцінка результативності занять з дошкільнятами полягає у зниженні скарг з боку вихователів та батьків, а також зміні характеру емоційних переживань при утрудненнях та успішності засвоєння освітньої програми ЗДО.

Крім стандартного набору діагностичних процедур для визначення рівня психічного розвитку дошкільника, ми використовували розвиваючі ігри та завдання для відповідного вікового етапу. Крім того, ми проводили соціометричну пробу «День народження» з метою вивчення статусу дитини в групі та для представлення більш повної картини психічного розвитку [3; 13; 15; 39 та ін.]. Результати даного обстеження показали, що 45% обстежуваних віддають перевагу ближчому спілкуванню: «Давайте всі стільчики поставимо поруч із іменником», «Я не хочу, щоб було десять осіб, мені треба Вову, маму, тата і Павла». Майже всі діти (90%) надали значущість соціальному оточенню. Однак для 30% дошкільнят це були батьки, для 30% - дитячий садок, а для 35% - це досвід спілкування з іншими дорослими та дітьми. Отримані результати ми врахували під час організації занять із дошкільнятами.

Ми вважаємо, що спонукають розумову та пізнавальну активність питання та завдання:

- що вимагають встановлення подібності та відмінності (чим схожі і не схожі хвойні та листяні дерева, квадрат і трикутник, книга і зошит?); чим менш очевидна відмінність і подібність, тим цікавіше його виявити;

- що вимагають пояснення способу дії та осмислення отриманих результатів (як ти дізнався, що в банку і в глеку води порівну? Як ти ліпитимеш лисицю? Що ти дізнався, виконавши завдання?);
- пов'язані з міркуванням, встановленням причинно-наслідкових зв'язків (чому ці предмети плавають, а ці тонуть? Чому у качки на лапках перетинки, а курка їх не має?);
- передбачають прогнозування результатів дії (що буде, якщо змішати жовту і зелену фарби? Що станеться, якщо розрізати по цій лінії до кінця?);
- що вимагають підтвердження чи спростування висунутих положень прикладами з особистого досвіду (де ви це бачили? Де ще може стати в нагоді цей прийом?)

При організації занять враховувалося також, що великий інтерес викликають проблемні ситуації типу «Подобається – не подобається. Що можна змінити?»

Коротко опишемо зміст блоків програми психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів дошкільнят.

Перший блок «Заняття з дітьми за низького рівня розвитку сприйняття». Він включає конспекти занять з дошкільнятами, спрямовані на розвиток творчої уяви та оригінальності мислення; формування навичок спілкування у дітей з дорослими, та дорослих з дітьми; розвиток емпатії у дітей та дорослих.

У ході дослідницької діяльності та на підставі аналізу літературних джерел ми дійшли висновку про те, що у дітей дошкільного віку можна сформувати міжфункціональні зв'язки при низьких параметрах розвитку сприйняття за допомогою формування смислової уяви, навичок самоконтролю та корекції дитячо-батьківських відносин. Отже, в даному випадку передбачається активна допомога батьків та вихователів. Батьки беруть участь у кількох заняттях із дітьми. Вихователі допомагають відпрацьовувати навички самоконтролю. Також заняття також були спрямовані на розвиток зорово-слухової уваги та пам'яті, а також на розвиток навичок спілкування з дорослими.

Таким чином, в результаті таких занять відбувалися зміни не тільки в емоційних переживаннях дітей та їх успіхах у пізнавальній діяльності, а й змінювалися дитячо-батьківські взаємини.

Другий блок – «Заняття з дітьми при низькому рівні розвитку уяви» складається з конспектів занять, опису взаємодії з вихователями та батьками, варіантів навчальних

семінарів для педагогічного колективу дошкільної установи, а також включає зразкову тематику засідань батьківського клубу з даної проблеми.

Недорозвинення процесу уяви в дошкільному віці практично непомітно для батьків дитини. Однак це може суттєво ускладнити навчання останнього. Ми пропонуємо за допомогою збільшення словникового запасу, способів запам'ятовування та ускладнення ігрової діяльності допомогти дошкільнику підготуватися до шкільного навчання.

Без участі вихователів і батьків ефективність занять досить низька. Тому ми рекомендували варіанти навчальних семінарів для вихователів та педагогів дошкільного навчального закладу з метою підвищення ефективності взаємодії з подібними дітьми [50].

Заняття з дітьми проходили в ігровій формі, у вигляді діалогу, метою якого було придумування нових правил для улюблених ігор або придумування нових слів для спілкування з улюбленою іграшкою.

Третій блок програми «Заняття з дітьми при низькому рівні розвитку пам'яті» включає опис занять з дошкільнятами, схему взаємодії з батьками та вихователями, а також умови розвитку індивідуальних особливостей особистості дошкільника.

Дошкільний вік – вік інтенсивного розвитку мнемічних процесів. Однак не всі види та типи пам'яті розвиваються рівномірно, тому дитина відчуває дискомфорт у процесі навчання та розвитку. Для подолання цього, на нашу думку, необхідно враховувати індивідуально типологічні особливості дитини. У цьому випадку формування міжфункціональних зв'язків має компенсаторний характер. Компенсувати малий обсяг пам'яті можна за допомогою розвитку логічного мислення, а також при навчанні дитини планувати та організовувати свою діяльність.

Ми скористалися стандартною класифікацією типів темпераменту та пропонуємо наступні напрямки роботи в даному випадку:

- У меланхолійних дітей можна компенсувати недорозвинення мнемічних процесів за допомогою розвитку мотивації запам'ятовування та зниження рівня тривожності.
- У дітей-сангвініків можна компенсувати недорозвинення за допомогою збільшення нових вражень і емоційного забарвлення запам'ятовуваного матеріалу, тобто розвитком виразності мови.
- Діти з холеричним темпераментом необхідно розвивати моторне

запам'ятовування чи запам'ятовування з рухом.

- У дітей-флегматиків необхідно збільшувати кількість повторень матеріалу, що запам'ятовується в процесі взаємодії.

Четвертий блок «Заняття для дітей при низькому рівні розвитку мислення» включає інформацію про можливості розвитку міжфункціональних зв'язків, про особливості діяльності психолога і батьків, а також про специфіку спілкування педагогів додаткової освіти з дошкільцем.

Розвиток мислення не завжди можливий за допомогою стандартних спеціальних вправ. Якщо у дитини яскраво виражені індивідуально-типологічні особливості, то розвиток розумових процесів в основному відбувається за рахунок розвитку пам'яті. Збільшення обсягу короткочасної пам'яті та розвиток смислової пам'яті дозволяє підвищити параметри розвитку розумових процесів. Примітно, що в такій ситуації дошкільник оцінюється дорослими як «обдарований», «здібний», який «випереджає своїх однолітків».

Зауважимо, що для дітей, які мали проблеми як у емоційно-вольовій сфері та в мовному розвитку, ми, за підтримки психолога ЗДО проводили індивідуальні заняття. Нами були підібрані відповідні ігри та вправи окремо для дівчаток та хлопчиків. У процесі виконання завдань дошкільнята виявляли інтерес та допитливість, чого не було на загальних заняттях. Таким чином, четвертий блок програми передбачає досить інтенсивну діяльність педагога-психолога.

П'ятий блок - «Заняття з дітьми за низького рівня розвитку уваги» - найоб'ємніший за трудомісткістю. Оскільки увага забезпечує регулюючу функцію у розвитку пізнавальної діяльності дошкільнят, то очевидний зв'язок з індивідуально-типологічними особливостями особистості дошкільника. Отже, формування міжфункціональних зв'язків має компенсаторний характер.

Ми запропонували серію занять для компенсації неуважності у разі низьких показників розподілу та стійкості уваги. Необхідно зауважити, що діагностика індивідуальних особливостей уваги у дошкільнят має велике значення, оскільки відображає способи досягнення певного рівня продуктивності. Для цього нами використовувалися дитячі варіанти коректурних проб. Такі процедури необхідні визначення шляхів компенсації. Приміром, низькі параметри розвитку розподілу уваги компенсуються розвитком смислової пам'яті. У цьому випадку ми проводили з дітьми заняття, спрямовані на розвиток способів запам'ятовування навчального

матеріалу.

А низькі показники стійкості уваги можна компенсувати розвитком логічного мислення, але для цього знадобиться участь батьків та вихователів. Отже, потрібна додаткова діагностика відносин дорослих та дитини. На даному етапі ми застосовували проєктивну методику «Моя сім'я», колірний тест відносин і тест для оцінки відносини з педагогом додаткової освіти[35].

Аналіз результатів за названими методиками показує, що найчастіше діти з проблемами уваги почуваються у чомусь неповноцінними або навіть знедоленими. Малюнок «Моя сім'я» у цих дітей майже завжди викликає запитання або труднощі. Ми припускаємо, що це пов'язано саме з тим дискомфортом, який зазнає дитина при виконанні завдань на увагу. Очевидно, дошкільникам здається, що цей малюнок вимагає від них додаткових зусиль щодо концентрації. Найчастіше діти пов'язують дискомфорт з одним із членів сім'ї: «Якщо я намалюю тата без машини, то він засмутиться. А я не пам'ятаю, яке у нього кермо в машині», або «Це мама ззаду намальована, бо я не пам'ятаю в чому вона сьогодні – у сукні чи спідниці».

Згідно з результатами тестування дорослих, планувалася їхня участь у заняттях з дитиною. У разі складних взаємовідносин дитини та педагога психолог контролював виконання вправ з розвитку логічного мислення безпосередньо. Ми приходили на заняття до цього педагога протягом усієї роботи за програмою психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів.

При іншому варіанті - педагог проводив індивідуальну роботу з дитиною (видавав спеціальні завдання, спонукав виявляти ініціативу в процесі організації ігрової діяльності на занятті), а нам подав звіт про успіхи дитини.

У ситуації порушень дитячо-батьківських відносин психолог разом із батьками розробляв систему вправ і контролю над їх виконанням. Крім цього, батьки були присутні на заняттях дитини з психологом, а також брали участь у засіданнях батьківського клубу з цієї проблематики. Як правило, діти спочатку бурхливо реагували на присутність батьків; «Мама буде тільки дивитися, бо їй треба побачити, що я можу», «Не чіпай мене за руки, коли я розмовляю з психологом». У таких ситуаціях наше завдання полягало у встановленні правил спілкування між усіма учасниками процесу. Ми пропонували систему «кольорових оцінок» щодо ведення, а також правила заохочення та покарання. Цікаво, що діти і батьки майже відразу ж погоджувалися, але через деякий час мами помічали психологу, що це досить важко і

незрозуміло для їхніх дітей: «Це ж треба контролювати себе, щоб усі сині гуртки не витратити швидко. Це дуже важко - адже Сашко неухажний», «Чому ми повинні хвалити дитину за виконання завдання і давати йому червоний гурток, якщо вона вже має синій та зелений». Такі висловлювання явно ілюструють складнощі дитячо-батьківських стосунків.

Таким чином, цей блок нашої програми передбачає активну взаємодію всіх учасників процесу виховання дошкільника дошкільного закладу.

3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідно-експериментальної діяльності

На четвертому етапі відбувалися аналіз та обробка результатів дослідно-експериментальної діяльності.

Результати формуючого експерименту представлені в таблицях 2.3.і 2.4. Як бачимо, майже у всіх учасників відбулися зміни у розподілі рівнів пізнавальних процесів, змінилися способи дії дошкільнят у пізнавальній діяльності, а також змінилося ставлення самих дітей до ситуації утруднення.

Таблиця 2.3

Результати дослідно-експериментальної діяльності експериментальної групи

Рівень розвитку	сприйняття %		увага %		пам'ять %		уява %		мислення %	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
низький	0	0	52,6	21,05	13,2	0	7,89	0	18,42	0
середній	97,4	78,9	36,8	52,63	42,1	47,37	78,95	52,63	52,63	63,16
високий	2,63	21 Л	10,5	26,32	44,7	52,63	13,16	47,37	28,95	36,84

Ці дані підтвердили припущення про те, що, змінюючи методику взаємодії з дошкільнятами, можна зменшити негативні наслідки яскраво вираженої нерівномірності розвитку пізнавальних процесів. Для цього необхідний комплексний вплив на досліджуваний феномен, а також спільна робота з батьками та вихователями дошкільної установи.

Це ж підтверджує і порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп. У таблиці 2.4 показані основні показники розвитку пізнавальних процесів у контрольній групі.

Таблицями 2.4.

Рівень розвитку	сприйняття %		увага %		пам'ять %		уява %		мислення %	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
низький	0	0	50,6	39,05	12,8	8,9	7,9	5,2	17,42	10,7
середній	96,7	91,1	37,8	49,63	44,3	47,5	77,9	62,63	50,9	56,16
високий	3,3	8,9	11,6	11,32	42,9	43,6	14,2	32,17	31,68	33,14

Як показують результати обстеження дітей контрольної групи, у них також спостерігалось поліпшення показників пізнавального розвитку. Відбувалися також якісні зміни у структурі розподілу показників розвитку, але вони менш значні, як і експериментальної групи.

Оцінка результативності занять показує, що дошкільнята легко набувають нового досвіду і активно намагаються скористатися ним у дитячому садку. Крім того, вихователя та педагоги відзначали успішність засвоєння навчальної програми даними дошкільнятами. Ми констатували факт зниження претензій до дітей з боку батьків та вихователів.

Якісний аналіз діяльності дошкільнят під час занять показав, що переживання дискомфорту зменшується у міру набуття нових способів пізнавальної діяльності. Активність дітей та ініціатива батьків сприяє ефективності занять. Участь батьків і педагогів до дослідно-експериментальної діяльності обумовлена методикою формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах.

Якісний аналіз результатів подальшого спостережень дає можливість дійти висновку про те, наскільки довгостроково зберігається ефект занять із дітьми. Спостереження за взаємодією дітей з дорослими показали, що 80% дітей продовжили використовувати набуті способи організації власної пізнавальної діяльності. Інші ж дошкільнята використовували їх лише ситуативно.

На нашу думку, це безпосередньо пов'язано з типом взаємодії дорослих з дитиною. Батьки та вихователі, які активно взаємодіяли з дитиною під час занять, зберегли цей стиль взаємодії й у подальшому.

Вивчення процесу формування міжфункціональних зв'язків пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку при нормативному розвитку дозволило виявити кілька важливих особливостей цього процесу.

Низький рівень емоційно-вольового розвитку. Психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів є необхідним для дітей, які мають низький рівень емоційно-вольового розвитку. За результатами дослідження, 70% обстежених дітей мали низький рівень розвитку цієї сфери.

Порушення у дитячо-батьківських відносинах. У дітей, які мають порушення в сфері дитячо-батьківських відносин (45% дітей), психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів здебільшого носить компенсаторний характер, спрямований на корекцію цих порушень.

Індивідуально-типологічні характеристики особистості. У старшому дошкільному віці розвиток пізнавальних процесів тісно пов'язаний з індивідуально-типологічними характеристиками особистості. Це було виявлено у 50% дітей, що підтверджує важливість врахування індивідуальних особливостей при організації психолого-педагогічного супроводу.

Використання нових способів пізнавальної діяльності. Діти використовують нові способи пізнавальної діяльності в ситуаціях, які є значущими для них. Найбільше це спостерігається під час оцінки особистості дитини: на занятті (85%), у спілкуванні з однолітками (45%) і в грі (35%).

Позитивна спрямованість формування міжфункціональних зв'язків: Формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах має позитивну спрямованість за умови активної участі батьків і активної діяльності самого дошкільника. У 55% випадків активна участь дорослих і дітей забезпечує ефективний розвиток пізнавальних процесів.

Ці дані отримані нами в результаті спостереження за життєдіяльністю дитини та опитування батьків. Названі особливості підтверджують наші припущення у тому, що є кілька тактик формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах дітей.

ВИСНОВКИ РОЗДІЛУ 3

1. Результати застосування програми підтвердили припущення про те, що, змінюючи методику взаємодії з дошкільнятами, можна зменшити негативні наслідки яскраво вираженої нерівномірності розвитку пізнавальних процесів. Для цього необхідний комплексний вплив на досліджуваний феномен, а також спільна робота з батьками та вихователями дошкільної установи.

2. Якісний аналіз результатів подальших спостережень дозволив зробити висновок про важливість тривалості ефекту психолого-педагогічного супроводу. Виявлено, що цей ефект безпосередньо залежить від типу ставлення дорослих до дитини, що проявляється в їх зацікавленості у розвитку дошкільника. Активна участь

дорослих у подальшому розвитку дитини істотно підвищує ефективність навчальних занять і подовжує тривалість позитивних змін у пізнавальних процесах.

3. Збереження ефекту психолого-педагогічного супроводу також залежить від тактики, яку обирає педагог-психолог. Якщо супровід спрямований на корекцію та розвиток особистісних структур і враховуються індивідуально-типологічні особливості дітей, то ефект виявляється більш тривалим. Така тактика дозволяє не лише досягти короткочасних результатів, але й забезпечити стійкі позитивні зміни в пізнавальній сфері дитини, що сприяє її всебічному розвитку в майбутньому. Оцінка результативності занять показує, що дошкільнята легко набувають нового досвіду і активно намагаються скористатися ним у дитсадку. Також був констатований факт зниження претензій до дітей з боку батьків та вихователів та успішність засвоєння навчальної програми даними дошкільнятами.

ВИСНОВОК

Робота над кваліфікаційним дослідженням підтвердила, що процес формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах у дошкільнят здійснюється через організацію взаємодії між дитиною та навколишнім середовищем з урахуванням індивідуальних особливостей пізнавальної діяльності. Тому в дошкільньому віці психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів вимагає глибокого вивчення індивідуально-особистісних характеристик дітей та їх взаємодії з дорослими.

Результати дослідно-експериментальної діяльності підтвердили гіпотезу, що при формуванні міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах у дітей дошкільного віку важливе значення має високий рівень розвитку окремих психічних процесів. У процесі аналізу теоретичних та емпіричних даних було зроблено такі висновки:

1. Психолого-педагогічний супровід являє собою модель діяльності педагога-психолога в дитячій освітній установі, яка націлена на оптимізацію індивідуально-особистісного розвитку дошкільника у процесі його взаємодії з навколишнім світом.

2. Психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавальних процесів у дошкільньому віці пов'язаний із подоланням невідповідностей між освітнім середовищем та біологічними і соціальними можливостями дитини.

3. Об'єктом психолого-педагогічного супроводу є формування пізнавальних процесів через призму загальних психологічних закономірностей розвитку інтелекту та міжфункціональних зв'язків, що сприяють розвитку адаптивності у дитини.

4. Зміст психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів можна розглядати з різних аспектів: як систему індивідуально-особистісного розвитку, як стиль пізнавальної діяльності та як систему адаптації до навколишнього середовища.

5. Ефективність психолого-педагогічного супроводу розвитку пізнавальних процесів залежить від орієнтації педагогічної діяльності на зону актуального розвитку індивідуальних особливостей дитини, що дає можливість розпізнати та

сформувати позитивну спрямованість і відкоригувати міжфункціональні зв'язки у пізнавальних процесах.

6. Зміст програми роботи, що сприяє розвитку пізнавальних процесів дошкільнят, орієнтований на вдосконалення таких аспектів: покращення стійкості та розподілу уваги, компенсацію низького рівня короткочасної пам'яті та інших мнемічних властивостей, подолання нерівномірності розвитку інтелектуальних процесів, розвиток здатності до встановлення зв'язків між явищами та творчої уяви, що сприяє компенсації слабкості мовного розвитку.

7. Застосування програми підтвердило гіпотезу, що зміна методики взаємодії з дошкільнятами дозволяє подолати нерівномірність розвитку пізнавальних процесів за умови комплексного впливу на досліджуваний феномен, а також спільної роботи з батьками та вихователями.

8. Якісний аналіз результатів спостережень засвідчив, що тривалість ефекту психолого-педагогічного супроводу безпосередньо пов'язана з типом ставлення дорослих до дитини. Зацікавленість дорослих у подальшому розвитку дошкільника суттєво впливає на ефективність занять та тривалість отриманих результатів. Збереження ефекту залежить від тактики супроводу, спрямованої на корекцію особистісних структур і індивідуальних особливостей дитини.

9. Напрями формування міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах визначаються умовами соціальної ситуації розвитку, індивідуальною траєкторією психічного розвитку та особливостями взаємодії з оточенням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ЖДЕРЕЛ:

1. Аверінцев С. Софія-Логос. Словник. К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2007. 650 с.
2. Антонова О. Психолого - педагогічний супровід обдарованої особистості учня. "Школа становлення відповідального громадянина". Авторська модель Людмили Корінної: Навчально-методичний посібник / Авторупорядник Л.В. Коріння; за заг. ред. С.В. Кириленко, О.І. Кіян, І.Н. Євтушенко. Київ – Житомир-Чернівці: "Букрек", 2020. С. 55-68.
3. Барташнікова І.А. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-6 років: Навчальний посібник. Тести та ігри для дітей 5-6 років/ І.А.Барташнікова, О.О.Барташніков. Тернопіль, 2007. 64 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
5. Бурсова С., Карапузова І. Психологічний супровід дітей в період адаптації до дошкільного навчального закладу. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream>
6. Бех І. Д. Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання. Інноватика у вихованні. 2015. Випуск 1. С. 7–13.
7. Бойченко Л. Мотивація навчальної діяльності: методичний семінар-тренінг із використанням методів інтерактивного навчання. Шкільний світ. 2011. № 11. С. 1 – 8.
8. Вауліна О. М., Бурилова Є. М. Закордонний досвід у роботі з обдарованими дітьми. Початкове навчання та виховання. 2015. №31-32. С. 36-39.
9. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.] К.: Просвіта, 2001. 416 с.
10. Головінський І. Педагогічна психологія: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. К.: Аконт, 2003. 288 с.
11. Гуманістичні орієнтири в методології психологічної науки: монографія / Г. О. Балл та ін.; за ред. Г. О. Балла. К.: Вид-во «Педагогічна думка», 2007. 98 с.
12. Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. О. Кікінежді. Тернопіль : Стереарт, 2014. 884 с.
13. Дука Т.М. Збереження та зміцнення психічного здоров'я дітей дошкільного віку засобами інноваційних технологій. Вісник наукової лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в ХХІ столітті»: за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. / [гол. ред. проф. Л. В. Іщенко]. Умань: АЛМІ, 2017. Вип. IV. С. 15–19.
14. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник наукових статей за матеріалами II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28–29 березня 2019 р. / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2019. 180 с. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint>
15. Ігрова діяльність майбутнього першокласника: увага, пам'ять, творча уява, художнє сприйняття довкілля. За програмою "Впевнений старт": Метод.

посібник для студ. вищ. навч. закладів/ Упоряд. В.Л. Сухар. Х., 2012.

16. Ісаєвич С.І. Психодіагностика. Навчально-методичний комплекс. Ужгород, 2017. 55 с.

17. Історія психології: від античності до початку XX століття: навч. посібник / Авт-уклад. О. П. Коханова, 2016. НВП «Інтерсервіс». 235 с.

18. Заняття психолога з малятами. К.: Бібліотека «Шкільний світ», 2005.

19. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». К.: Світич, 2009. 208 с.

20. Кошель А. П. Використання здоров'язбережувальних технологій у дошкільному закладі. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2016. № 135. С. 41–45.

21. Крутій К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. Спецвипуск 4 / За заг. ред. проф. В.І. Сипченка. Слов'янськ : СДПУ, 2010. Ч.1. 266 с. С. 185-196.

22. Козлюк О.А. Міждисциплінарний підхід до вивчення феномену дитинства. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2016. № 26. С. 26-31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2016_26_6

23. Кочубей Т. Філософія дитинства: соціально-педагогічний аспект: навч. посіб.. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. 185 с.

24. Кузьменко В. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія / В. Кузьменко. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.

25. Ладивір С. Супровід розвитку дитини на засадах гуманного підходу. Практичний психолог: дитячий садок. 2013. № 8. С. 17–22.

26. Мачинська Н. Формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку – умова забезпечення наступності поетапного розвитку дошкільник – учень початкової школи. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. 2022. № 2. С. 109-115. URL: <https://pedejournal.cdu.edu.ua/article/view/4595>

27. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану (для засновників закладів, науково-педагогічних працівників ППО, директорів та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти). Київ: 2022. <https://mon.gov.ua/ua/npra/>

28. Маруненко І. М. Проблеми дослідження інтелекту. URL: [file:///C:/Users/User/Downloadfs/Admin,+I_Marunenko_PO_TP_IPSP\[1\].pdf](file:///C:/Users/User/Downloadfs/Admin,+I_Marunenko_PO_TP_IPSP[1].pdf)

29. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789>.

30. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., та ін.; за заг. ред. Грищенка М.. Б. м., 2016. - 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>

31. Олефір В. О. Взаємозв'язок життєстійкості, копінг – стратегій та

психологічного благополуччя. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. 2011. № 981, вип. 47. С. 168–172.

32. Олійник М., Журат Ю. Розвиток та діагностика пізнавальних процесів дошкільника: навчально-методичний посібник. Чернівці: Родовід, 2019. 176 с.

33. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ: навчально-методичний посібник / Компанець Н., Луценко І., Коваль Л. К.: Видавнича група «Атопол», 2018. 100 с.

34. Основи психоконсультування: навч. посіб./ упоряд. і ред.. Т. Л. Надвинична. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 194 с.

35. Павелків Р. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу [текст] : навч. посіб. / Р.Павелків, О. Цигипало К.: «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.

36. Панюк В.Г. Психоконсультативні стратегії діяльності практичного психолога системи освіти: навч.-метод. посіб. / В.Г. Панюк, Я.В. Чаплак, Д.Д. Романовська; за наук. ред. В.Г. Панка; Укр. НМЦ практи. психології і соц. роботи НАПН України [та ін.]. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2010. 232 с.

37. Панок В. Г. Психологічна служба: [навч. пос.] / В. Г. Панок. Кам'янець-Подільський: Рута, 2012. 488 с.

38. Положення про заклад дошкільної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 р. № 305 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 27.01.2021 р. № 86). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/>

39. Приходченко К. І. Процес соціалізації навчаючих через гру у творчому освітньо-виховному середовищі. Наукова скарбниця освіти Донеччини. 2010. № 1 (6). С. 46–50.

40. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. Дата оновлення: 16.01.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show>

41. Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2023/2024 навчальному році. Лист МОН від 21.08.2023 № 1/12490-23 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi>

42. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 18.06.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

43. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні Лист МОН від 02.04.2024 № 1/3845-22 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi>

44. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

45. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука: зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.

46. Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку в умовах війни / https://www.youtube.com/watch?v=a9wggKw_zy8

47. Психолого-педагогічна підготовка дітей до школи: навчально-методичний посібник / Т. В. Філімонова. – Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 218 с.

48. Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції для науковців, практичних працівників та

студентів (18 жовтня 2018 р.) / [гол. ред. Л. В. Іщенко] Умань: АЛМІ, 2018. 89 с.

49. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: кол. монографія / Т.Кочубей, В.Кузь, Л. Іщенко [та ін.]; за заг. ред. В. Кузя. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.

50. Роль сім'ї у формуванні здорового способу життя дітей та молоді / О.Олременко, О.М.Балакірева та ін.. К. Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2005. 192 с.

51. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005.

52. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. Харків; Київ: Книжкове видавництво «Каравела», 1998. 150 с.

53. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти та початкової школи в умовах ступеневого навчання. Монографія / за заг. ред. О.Красовська. Рівне : О. Зень, 2021. 560 с. URL: <https://dspace.megu.edu.ua:8443/jspui/bitstream>

54. Теорія та практика формування особистості як суб'єкта самотворення і самозбереження. Монографія / [за ред. О.М. Гомонюк]. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2021. 460 с.

55. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. Психологія і суспільство. 2010. №4. С.65 – 69.

56. Удріс Н. С. Візуалізація комунікативної практики як домінанта соціальної комунікації першого десятиріччя XXI ст. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Сер.: Соціологія. 2013. Т. 211, Вип. 199. С. 38-43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2013_211_199_9.

57. Фурман А., Надвинична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології. Психологія і суспільство. 2013. №2. С. 80 –104.

58. Фурман А. В., Шандрук С. К Сутність гри як учинення: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 120 с.

59. Хомуленко Т. Б. Ігрові засоби в психотехнологіях психосоматики. Харківський осінній марафон психотехнологій: матеріали наук.-практ. Конференції. Харків: «Діса плюс», 2017. С. 125.

60. Ghazi, S., Khan, U., Shahzada, G., & Ullah, K. (2014). Formal Operational Stage of Piaget's Cognitive Development Theory: An Implication in Learning Mathematics. *Journal of Educational Research*, 17, 71.

61. Folktale and literary technique in Amur and Psyche. James R. G. Wright - 1971 *Classical Quarterly* 21 (01): 273-285.

62. Reinforcement learning and the reward engineering principle. D. Dewey . 2014 AAAI Spring Symposium Series, 2014.

63. Ribot, T. (1899). The evolution of general ideas. (F. A. Welby, Trans.). Open Court Publishing Co. <https://doi.org/10.1037/10850-000>

64. Woodworth, R. S. Heredity and environment: A critical review of recently published material on twins and foster children. New York: Social Science Research Council. 1941.

ДОДАТКИ

Карта індивідуального розвитку дитини

ПІБ _____

Вік _____

Дата початку обстеження _____

Під час виконання тестових завдань дитина _____

Робочий темп виконання _____

Реакція на неуспіх _____

Особливості мислення _____

Особливості пам'яті _____

Особливості уваги _____

Особливості уяви _____

Просторова орієнтація _____

Особливості мовного розвитку _____

Дрібна моторика рук _____

Працездатність _____

Самооцінка _____

Відносини з батьками _____

Відносини з вихователями _____

Відносини з дітьми _____

Особливості адаптації _____

Невротичні відхилення _____

Навички гри, читання, малювання, ліплення та ін. _____

Висновки за результатами діагностики та спостереження _____

Рекомендації щодо взаємодії з дитиною _____

Протокол тестування

Дата _____

Мал. людини

Утримуючи, шкала _____

Стандарт, шкала _____

Форм, шкала _____

Підсумковий бал _____

Мислення:

Слід, картинки _____

Упорядкування _____

Класифікація _____

Розрізні картинки _____

«4-й зайвий» _____

Пам'ять:

«10 слів» _____

"10 карт" _____

"10 фігур" _____

«Впізнавання» _____

Увага:

«Кір, проба»

«Точки»

«Простав значки»

«Лабіринт»

Сприйняття:

«Що сховано?»

"Чого бракує?"

Уява:

"На що це схоже?"

Мова:

«Склади розповідь»

Вимова звуків

Просторове орієнтування

Ліво право

Графічний диктант

Дрібна моторика

«Скопіюй»

«Пройди доріжкою»

Емоції

Тест Люшера

Тест тривожності

Мал. емоцій

Мал. сім'ї

Мал. дитячого садка

Мал. "Будинок. Дерево. Людина"

Інформація батьків

Інформація вихователів

Перспективний план взаємодії педагога-психолога з вихователями

№	Назва взаємодії	Дата проведення	Напрямки роботи
1	Семінар «Підвищення рівня психологічної компетентності вихователів груп раннього віку»	Травень, Вересень	Психологічні консультації для вихователів, які прийняли нову вікову групу
2	Консультація «Основні напрямки та технології педагогічної діяльності»	Жовтень	Аналіз застосування педагогічних технологій на практиці
3	Психолого-педагогічний консилиум за результатами діагностики загального розвитку	Листопад, грудень	Уточнення напрямків і способів роботи з дітьми
4	Психологічна гра з ПДО «Прийоми створення ситуації успіху»	Січень	Аналіз особистісно зорієнтованої взаємодії з дітьми
5	Міні-тренінг для вихователів «Організація спілкування з батьками в групі»	Лютий	Відпрацювання навичок спілкування та активного слухання
6	Семінар-практикум «Емоційні стосунки у сім'ї»	Березень	Корекція педагогічних установок та очікувань
7	Консультація з елементами ділової гри для вихователів підготовчих груп та ПДО «Готовність до школи»	Квітень	Актуалізація педагогічних навичок і усвідомлення педагогічних здібностей
8	Семінар-аналіз «Індивідуальний стиль діяльності ПДО»	Травень	Аналіз переваг та недоліків індивідуального стилю діяльності
9	Індивідуальне консультування вихователів та ПДО з питань взаємодії в освітньому процесі	Протягом всього періода	Розробка психологічних рекомендацій зі створення психологічного комфорту для дитини
10	Психологічний всеобуч для педагогів та вихователів	1 раз на квартал	

ТЕМАТИЧНІ КОНСУЛЬТАЦІЇ ДЛЯ БАТЬКІВ

1. Дитина вступає до дошкільного навчального закладу.
2. Гра як ліки від недуга. Іграшки вашого малюка.
3. Виховувати, граючи та навчаючи.
4. Діти серед дітей.
5. Сім'я очима дитини.
6. Хвалити чи карати? Питання спілкування дорослої та дитини.
7. Страхи дошкільнят чи «кумедні жахи».
8. Телеекран та дитина. Емоційний світ дошкільника.
9. Проблемна дитина – яка вона?
10. Дитячий садок у малюнках дітей.
11. Психологічна готовність до шкільного навчання.
12. Пріоритети сім'ї при взаємодії із дитиною.
13. Психологічний статус дитини на групі. Умови психологічного комфорту.
14. Організація навчання дітей із високим рівнем тривожності.
15. Формування відповідальності у дошкільнят.
16. Типи сімейного виховання. Профілактика кризових періодів. Причини непослуху.
17. Насильство та жорстокість у сім'ї. Мотиви виховання дитини із «убитою душею».
18. Психосексуальний розвиток у дошкільному віці.