

Інструктивно-методичні рекомендації

«Про організовану і самостійну діяльність дітей

у дошкільному навчальному закладі»



Державна Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» передбачає зміни підходів до організації життєдіяльності дітей, що забезпечуються шляхом насичення цікавим змістом буття дітей спільно з дорослим у спеціально створеному розвивальному просторі.

Під змістовним буттям розуміється повноцінне проживання дитиною кожного дня, при якому максимальною мірою задовольняються фізіологічні, пізнавальні, духовні, естетичні, комунікативні та інші потреби, запити, інтереси з урахуванням бажань, можливостей, здібностей і нахилів малюка. Освітній процес має домірно включати у себе різні види дитячої діяльності, адекватні віку вихованців, в першу чергу, ті, в межах яких відбуваються важливі вікові новоутворення, і сприятливі для подальшого розвитку кожної маленької особистості в усіх сферах життєдіяльності. Від педагогів вимагається вільне володіння широким арсеналом організаційних форм, засобів, методів і прийомів освітнього впливу на вихованців.

Дитяча життєдіяльність передбачає педагогічно виважене поєднання організованого та самостійного, вільного типів діяльності дошкільників.

Організований тип діяльності включає ті форми освітньої роботи, через які під безпосереднім керівництвом педагога, за його участі вихованці залучаються до різноманітних видів специфічної дитячої діяльності. Зокрема:

- **до організованої ігрової діяльності** – шляхом проведення дидактичних, рухливих, конструкторсько-будівельних ігор, драматизацій тощо;
- **до організованої навчально-пізнавальної діяльності** – через заняття, а також гурткову, індивідуальну роботу, спостереження та екскурсії у природу й соціум, пізнавально-розвивальні бесіди, дидактичні ігри, елементарні досліди й дитяче експериментування у повсякденному житті;
- **до організованої трудової діяльності** – у формі індивідуальних і групових трудових доручень, чергувань, колективної праці та ін.;
- **до організованої художньої діяльності** – через образотворчі, музичні, літературні заняття та з художньої праці, розваги, свята, гуртки художньо-естетичного циклу, індивідуальну роботу та ін.;
- **до організованої комунікативно-мовленнєвої діяльності** – за допомогою спеціальних мовленнєвих занять, бесід, розмов на особистісні та спільні теми, створення й розв'язання певних ситуацій спілкування, індивідуальної роботи у повсякденні, цілеспрямованого залучення дітей до спілкування під час всіх форм організації життєдіяльності;
- **до організованої рухової діяльності** – шляхом залучення до участі у заняттях з фізичної культури, плавання, музики, спортивних секцій та хореографічних гуртків, різних форм організації дитячої праці, рухливих ігор у повсякденному житті, фізкультурних свят, розваг, походів, ранкової і гімнастики після денного сну, фізкультурних хвилинок, пауз та ін.

Невід'ємною складовою повноцінного буття дошкільника є також організовані дорослим побутові процеси: одягання-роздягання, умивання, прийом їжі, вкладання на сон-піднімання після сну та ін. Як і при проведенні інших організованих форм життєдіяльності, в міру дорослішання дитини та набуття нею певного досвіду побутові моменти відбуваються за більшої самостійності, ініціативності, відповідальності з її боку, хоча педагог безпосередньо скеровує, направляє її дії.

Будь-яка організована діяльність своєрідна тим, що педагог заздалегідь продумує **мету, час, місце, умови, хід проведення тієї чи іншої форми роботи, необхідний для неї матеріал, обладнання, її зв'язок з іншими формами організації життєдіяльності, а також передбачає можливі дії дітей, шляхи впливу на них та очікувані результати.**

Сучасне трактування організованого типу діяльності дітей ґрунтується на засадах партнерства, співробітництва педагога з колективом, підгрупою та окремою дитиною, дітей одне з одним з урахуванням їхніх вікових, індивідуальних можливостей і потреб розвитку.

Організована дитяча діяльність формує фонд «*можу*» (знання, уміння, навички) та скеровує формування фонду «*хочу*» кожного малюка (його потреб, інтересів, ставлень, запитів тощо) й

виступає основою для розгортання на належному змістовому та організаційному рівнях *дитячої діяльності самостійного, вільного типу*. Вона сприяє започаткуванню таких *базових якостей* особистості дитини, як організованість, відповідальність, працелюбність, самовладання, спостережливість, креативність. Її роль зростає у зв'язку із актуальністю вирішення комплексу питань підготовки до переходу дошкільника на новий соціальний щабель, у нову соціальну роль – школяра, учня, до шкільного навчання і шкільного життя із розмаїтою системою ділових взаємин. Сформований у дошкільний період досвід участі в організованій діяльності, домірно регламентованій вимогами педагога й роллю інших дітей, навички довільного керування власними діями та підпорядкування свого «хочу» і «можу» новому фонду *«треба»* стануть запорукою успішного входження старшого дошкільника у шкільне життя.

Форми такої освітньої роботи в дошкільному закладі *не повинні бути жорстко регламентовані у часі*: припустимим є пересунути їх у розпорядку дня, поміняти місцями, перенести на інший день, скоротити чи відвести більше часу на проведення – залежно від конкретної ситуації: погодні умови, затримка із закінченням попередньої форми, настроїв та інтерес, бажання дітей, непередбачені події тощо. Слід також уникати їхньої задидактизованості, *приділяти розв'язанню поставлених розвивальних і виховних завдань не менше уваги, аніж навчальних*.

З огляду на потребу часу в посиленні значення освіти дітей старшого дошкільного (передшкільного) віку як підготовчого ступеня до організованої, системної загальної середньої освіти важливо забезпечити впродовж усього дошкільного дитинства організоване проживання дітьми буття спільно з дорослим у створеному для цього розвивальному просторі з обов'язковим включенням зазначених вище видів дитячої діяльності: ігрової, навчально-пізнавальної, трудової, комунікативно-мовленнєвої, художньої, рухової. У контексті освітньої роботи із 5-річними дітьми **увага акцентується на домірному віку використанні потенційних можливостей організованої ігрової, навчально-пізнавальної і трудової діяльності** на фоні систематичного спілкування дітей із дорослими та між собою як умови успішного формування життєвої компетентності в усіх сферах і видах діяльності, **художньої творчості** як способу самовираження і розвитку креативності особистості, а також активної **рухової діяльності** як фактору запобігання гіподинамії, оптимізації обмінних процесів у дитячому організмі й стимуляції розвитку і зміцнення всіх його органів і систем.

Організована ігрова діяльність дошкільників посідає особливе місце у системі організованих освітніх впливів, оскільки *власне ігрова діяльність є провідною упродовж усього дошкільного віку*. В межах саме ігрової діяльності відбуваються найважливіші зміни у дитячій психіці: виникають визначальні для успішного розвитку новоутворення, максимально виявляються психічні властивості й процеси, розвиваються ключові риси характеру, започатковуються базові особистісні якості, відбувається становлення образу «Я». Ігрова діяльність дошкільників є основою виникнення інших специфічних видів дитячої діяльності, які пізніше відокремлюються від гри і набувають самостійного виявлення, значення, наприклад, праця, учіння, художня творчість.

Організована ігрова діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі *передую* розгортанню *самостійних ігор*. Вона, як й інші види організованої діяльності, частіше ініціюється та скеровується педагогом, проте *може виникати із самостійної гри*, якщо потребує втручання і прямого керівництва та участі самого вихователя через брак у досвіді дітей навичок самоорганізації, планування ігрових дій, знань правил гри, способів урегулювання конфліктів або подальшого розгортання сюжету тощо. Завдяки скеровуючій ролі педагога, поданим зразкам ігрових дій та налагодження партнерських відносин з усіма учасниками гри, поступово формується той ігровий досвід і арсенал засобів його застосування, які згодом дозволять дітям грати автономно, покеровуючись власними бажаннями, ініціативами, внутрішніми спонуканнями, симпатіями, творчими задумами, прийомами соціальної взаємодії з однолітками та ін.

Організуючи певну гру, відповідно до спланованої мети і порядку її проведення вихователь піклується про створення та оснащення ігрового простору, з урахуванням віку дітей, їхніх інтересів, ігрових уподобань добирає прийоми залучення і збору на гру, зацікавлення нею, пояснення ходу, правил гри та дій учасників, розподілу ролей та ігрової атрибутики, спрямування і корекції ігрових дій вихованців та їхніх стосунків у процесі гри, підведення її підсумків та оцінювання індивідуальних досягнень в ігрових результатах, позитивних чи негативних проявів у поведінці, взаєминах дітей.

Організоване проведення будь-якої гри вимагає ретельної **попередньої, підготовчої освітньої роботи** з метою створення необхідного і достатнього запасу уявлень про світ природи,

культури, людей і власного «я», навичок компетентної поведінки в ньому. За цієї умови діти швидше зрозуміють сутність ігрового змісту та інструкцій педагога, оскільки матимуть внутрішню готовність до виявлення своєї компетентності шляхом гри. Тому у календарних планах освітньої роботи з дітьми різного віку має простежуватися чітка система підготовки до ігрової діяльності як організованої, так і самостійної: спостереження, екскурсії, розглядання творів образотворчого мистецтва, читання художньої літератури, перегляд діа-, мульт-, кінофільмів, прослуховування аудіо записів, бесіди і розповіді вихователя у повсякденному житті, заняття різного змістового спрямування, систематична участь дітей в різних організованих вихователем формах роботи і видах діяльності.

В освітньому процесі дошкільного навчального закладу організована ігрова діяльність дітей охоплює **різні види ігор**.

Найбільш придатні й зручні для організованого проведення *ігри з правилами (дидактичні, рухливі)*, адже наявність у них чітких правил регламентує дії дітей і цим визначає керівну функцію педагога. Дидактичні й рухливі ігри мають конкретну мету, що дозволяє інтегрувати ці види ігор у різні форми організованої навчально-пізнавальної, рухової, мовленнєвої, навіть художньої діяльності. Наприклад: вони широко застосовуються у процесі занять чи індивідуальної роботи з фізичного, пізнавального, мовленнєвого, художньо-естетичного розвитку, фізкультурних, музичних, літературних свят і розваг, походів та екскурсій, спостережень. Водночас, ними слід насичувати вільний час в періоди прогулянок, ранкових прийомів, вечірні години як окремими формами організованої діяльності дітей чи то в груповому приміщенні, чи то на свіжому повітрі. Організовані дидактичні та рухливі ігри необхідно узгоджувати з певним етапом навчання дітей: так, рухливі ігри застосовуються на етапі закріплення та автоматизації рухової навички, дидактичні ігри – на етапах поглибленого вивчення матеріалу, закріплення, узагальнення, систематизації знань. У планах роботи вихователя періодично слід передбачати повторне проведення цих видів ігор, внесення варіативних змін та ускладнень до них стосовно правил, ігрових дій чи рухів, очікуваних результатів, використання посібників та обладнання, кількості учасників та ін.

Творчі ігри (сюжетно-рольові, театралізовані режисерські та драматизації, конструкторсько-будівельні) за визначенням є різновидом вільної, самостійної діяльності дітей, яка здійснюється з дитячої ініціативи і є проявом самостійності, креативності дошкільників. Тут важливо враховувати: творча гра проходить свій шлях становлення від елементарних маніпуляцій з предметами до предметно-ігрових дій і далі – до творчої гри, в якій діти самостійно створюють задум, розгортають сюжет, розподіляють і виконують взяті на себе ролі, регулюють ігрові і реальні міжособистісні стосунки, оцінюють досягнуті результати. Задача педагога – сприяти своєчасному просуванню творчої гри на цьому шляху. Без організованих прямих і непрямих педагогічних впливів і домірної участі самого дорослого у творчій грі дітей перехід від одного етапу розвитку творчої гри до іншого, вищого, затримується або не відбувається. Особливі труднощі виникають у розвитку змісту творчої гри: якщо педагог не організує проведення творчої гри з дітьми, а пускає таку гру на самоплин, покладаючись тільки на самодіяльність вихованців, то зміст такої гри і рівень дій дітей у ній не прогресують. Наприклад: навіть у старшому дошкільному віці у сюжетно-рольових іграх діти можуть просто виконувати певні дії з іграшками на відтворення окремих дій людей згідно взятої ролі, як 3-річні малюки, і не вміти відтворити стосунки між дорослими та дітьми, а тим більше – правила суспільної поведінки та суспільні стосунки між людьми. Такі примітивні ігрові прояви не сприяють досягненню розвивального, виховного, навчального ефекту творчої гри. До неповноцінного розвитку творчої гри може призвести і неправильне, некероване наповнення предметно-ігрового середовища іграшками, атрибутами. Варто враховувати: у групах для дітей раннього і молодшого дошкільного віку має бути широкий асортимент іграшок і в кількох екземплярах, іграшки для цих дітей – відправна точка творчої гри; для старших дошкільників уже не іграшка зумовлює зміст гри, а, навпаки, творчий задум і зміст гри визначає підбір іграшок. У групах дітей старшого дошкільного віку велика кількість однопланових іграшок недоцільна, адже їх надлишок здатен притупляти ігровий інтерес, обмежує дитячу уяву, винахідливість при використанні предметів-замінників для творчої гри.

Ступінь самостійності дітей у творчих іграх залежить від вікових можливостей, обсягу знань дітей про навколишній світ, особистого досвіду комунікації дитини, індивідуальних особливостей характеру, темпів загального розвитку та інших чинників. Ця самостійність формується поступово, а отже самостійна творча гра не виникає одразу, їй треба навчати: обирати

тему, формувати предметно-ігрове середовище, розвивати сюжет чи план гри, розподіляти ролі чи обов'язки, реалізовувати ігрові образи, знаходити шляхи виходу із конфліктних чи спірних ситуацій тощо. Тому в освітньому процесі

дошкільного закладу виділяється час для організованих творчих ігор у спільному бутті дітей і вихователя, а у календарних планах відбиваються форми і прийоми підготовки дітей до творчих ігор, безпосереднього впливу на їхній зміст і рівень, ступінь і мета особистої участі педагога в ігровому процесі.

Отже, в організованій ігровій діяльності необхідно забезпечити кожній дитині активну позицію, стимулювати розвиток її творчих здібностей, формувати стійкий інтерес до пізнання навколишнього світу і себе в ньому, оволодіння різними видами діяльності.

Організована навчально-пізнавальна діяльність у дошкільному навчальному закладі є важливою складовою освітнього процесу в усіх вікових групах. Вона планується й проводиться *відповідно до програмових завдань з урахуванням умов розвивального предметного, природного, соціального середовища і потреб, інтересів, запитів, здібностей дітей (їхнього індивідуального фонду «хочу»).*

Організоване і кероване дорослим, а не пущене на самоплив навчання дошкільників дозволяє у чіткій системі, послідовно формувати уявлення, елементарні знання і ставлення до світу природи, речей, людей, стосунків, емоцій і почуттів, власного «Я», а також життєво і соціально важливі уміння і навички. Включаючись у таку діяльність, діти переживають радість відкриттів, подив від нового, оволодівають способами пізнання, способами дій. Систематичне залучення дітей до цього виду діяльності дає їм перший *досвід навчальної діяльності* – провідної у найближчому майбутньому при зміні соціальної ролі в умовах шкільного життя.

Організоване навчання дошкільників має великі можливості для розвитку *довільності психічних процесів і поведінки*, адже діти поступово навчаються концентрувати увагу на предметі вивчення, свідомо виконувати установку педагога на сприймання, запам'ятовування і відтворення інформації, стримувати емоції й ситуативні бажання, контролювати і оцінювати будь-яку свою діяльність. Воно має і значний *виховний потенціал*, який реалізується шляхом підбору змісту пізнання у навчанні, ефективних методів, прийомів і засобів його подачі, способів взаємодії дітей між собою та з педагогом. Водночас, через пізнання нового, навчання оперувати знаннями і здобутими уміннями та навичками закладається основа ціннісних, моральних орієнтирів для скеровування особистості дошкільника у світі природи, речей, мистецтва, гри, людей, їхніх стосунків, емоцій, станів, настроїв тощо.

Не можна перетворювати навчально-пізнавальну діяльність дошкільників на аналог шкільного поурочного навчання. Вона якісно *відрізняється від шкільного навчання формами, методами і прийомами, засобами, стилем і рівнем взаємодії педагога з вихованцем*, а не лише змістом, обсягом програмового матеріалу, рівнем вимог до дитини. Сукупність освітніх впливів у процесі цієї діяльності має підпорядковуватись, в першу чергу, формуванню значущої для конкретної дитини *мотивації пізнання і навчання*, яка й скеровуватиме пізнавальну активність дошкільника, стимулюватиме розвиток у нього пізнавальних інтересів і почуттів, схильності й потреби у самостійному пошуку нових знань, закономірностей, зв'язків, продуктивному застосуванні результатів пізнання.

Організована навчально-пізнавальна діяльність у дошкільному закладі – це цілеспрямований *двобічний процес*, у якому органічно поєднуються педагогічні впливи з активністю самих дітей у процесі пізнання світу. Оскільки організоване навчання дошкільників відбувається у проживанні спільної діяльності педагога з дітьми, то ця діяльність потребує *керівництва, спрямування з боку дорослого*, а саме: визначення цілей; прогнозування очікуваних результатів; мотивація пізнання; вибір змісту й окреслення його обсягів; створення розвивального середовища; надання навчально-пізнавальній діяльності позитивно-емоційного характеру; регулювання процесу пізнання і спрямування його на досягнення позитивних результатів; оцінювання індивідуальних досягнень дитини.

Організована навчально-пізнавальна діяльність у дошкільному закладі не обмежується самими заняттями як найбільш відомою і популярною організаційною формою.

Основними її формами є:

- заняття різних видів;
- гурткова (секційна, студійна) робота;

- індивідуальна робота навчально-пізнавального спрямування у повсякденні;
- організовані дидактичні ігри у повсякденному житті;
- екскурсії у природне і соціальне довкілля, спостереження у повсякденні;
- елементарні досліди, пошукові ситуації у повсякденному бутті та ін.

Для залучення дітей до цих форм організованого навчання у розпорядку дитячої життєдіяльності в дошкільному закладі *визначається зручний час* з огляду, зокрема, на такі чинники: вік дітей; їхня оптимальна і максимальна працездатність у певні проміжки часу; поєднання з іншими видами організованої, самостійної діяльності та побутовими процесами; розподіл загальних навантажень на дітей упродовж дня, тижня тощо.

У контексті особистісно орієнтованого підходу до освітньої роботи з дошкільниками мають бути реалізовані міркування відмови від жорсткої регламентації, заорганізованості, задидактизованості навчально-пізнавальної діяльності дошкільників та надання їй більш вільного характеру. Проте ці міркування не відкидають потребу у *заняттях* як формі організованого навчання у сучасному дошкільному закладі, яка має використовуватися цілеспрямовано, проте гнучко, не бути жорстко регламентованою у часі й просторі.

Згідно з вимогами Державної базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» - основним програмовим документом, через який реалізується Базовий компонент дошкільної освіти України і який є обов'язковим для надання освітніх послуг в усіх формах здобуття дошкільної освіти, - організоване навчання у формі занять проводиться, *починаючи з 3-го року життя*. Індивідуальні й підгрупові ігри-заняття проводяться уже на 1-му та 2-му роках життя.

Кількість і тривалість занять поступово, з дорослішанням дітей зростають:

- для дітей 3-го року життя – 1-2 заняття на день по 10-15 хв.;
- для дітей 4-го і 5-го року життя – 1-2 заняття на день відповідно по 15-20 і 20-25 хв.;
- у старшому дошкільному віці – 2-3 заняття на день впродовж 1-1,5 годин щодня, по 25-30 (для дітей 6-го року життя) і 30-35 хвилин (для дітей 7-го року життя).

Тривалість занять може збільшуватись чи зменшуватись залежно від коливань інтересу, бажань, працездатності дітей, складності завдань тощо. Аби не порушувати загальний розпорядок життєдіяльності, вчасно перейти до інших видів діяльності і при цьому не зруйнувати започатковану на занятті цілісність процесу пізнання, можна продовжити розпочату там навчально-пізнавальну діяльність у повсякденному бутті, розгорнувши її у серії бесід, розмов, спостережень, ігор та інших форм роботи.

Найбільш сприятливий час для залучення дітей до організованих занять з огляду на закономірності у зміні працездатності, активності дитячого організму, особливості перебігу уваги, процесів пам'яті й мислення дітей – це період у ранкові години від 9.00 до 11.00. З урахуванням конкретної ситуації окремі заняття можна переносити на II половину дня або одразу плануватися на цей період.

З метою унормування організованої навчально-пізнавальної діяльності, надання їй планового характеру та узгодження із загальним розпорядком дня варто розробити для різних вікових груп **орієнтовний розпорядок проведення занять** – тижневий перелік занять з різних змістових напрямів дошкільної освіти.

На відміну від сталого і, в цілому, непорушного розкладу уроків у школі розпорядок занять у дитсадку має бути мобільним, динамічним, гнучким, таким, який можна оперативнo змінити, відкоректувати прямо в ході освітнього процесу, якщо того потребуватимуть конкретні обставини, непередбачені педагогом наперед при укладанні календарного плану. Орієнтовний тижневий розподіл занять може носити тимчасовий характер, оскільки педагоги можуть апробувати його і періодично вносити необхідні корективи, зміни до нього.

При укладанні орієнтовного розподілу занять на тиждень доцільно дотримуватися вироблених дошкільною дидактикою правил, як от: на початку і в кінці тижня не планувати занять, що потребують значних інтелектуальних зусиль і пов'язані із відчутними навантаженнями на дитячу увагу, пам'ять, мислення; максимально можлива кількість занять на день також не повинна припадати на понеділок та п'ятницю; плануючи певну послідовність занять на день, враховувати раціональне чергування фізичних і психічних, статичних і динамічних навантажень, а також різних видів діяльності тощо.

Системність, послідовність, різносторонність і цілісність навчання при окресленні програмових освітніх завдань, змістового наповнення, підборі методів, прийомів, засобів їх реалізації на заняттях забезпечується впровадженням у практику роботи дошкільних навчальних

закладів різноманітних **видів занять**:

I. За змістовими напрямками освітньої роботи.

Можна спиратися на традиційний розподіл занять: з мовленнєвого розвитку, ознайомлення з елементами грамоти, навколишнім світом та природою, формування елементарних математичних уявлень, з образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), фізичної

5

культури, музичного виховання та ін. Він співзвучний з тими складовими змісту освітньої роботи, які закладено Базовим компонентом дошкільної освіти України, Державною базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», хоча не означений у цих документах окремими структурними розділами.

Враховуючи специфіку упорядкування матеріалів програми «Я у Світі», більш відповідним передбаченим у ній лініям розвитку було б визначення видів **занять за лініями розвитку**:

- **з фізичного розвитку** (тобто фізична культура, валеологічне виховання);
- **з пізнавального розвитку** (ознайомлення з навколишнім, природою, логіко-математичний розвиток);
- **з мовленнєвого розвитку** (в т.ч. з навчання елементів грамоти);
- **з художньо-естетичного розвитку** (образотворча та музична діяльність) тощо.

Можливі, й інші варіанти умовних назв занять за даним критерієм їх класифікації виду.

З позиції спрямованості змісту розрізняються односпрямовані або предметні (з однієї галузі знань в межах певного виду діяльності; дозволяють системно й послідовно формувати знання, уміння і навички з окремих сфер пізнання, у певних специфічних видах діяльності, ставлення, оцінки, інтереси, які потім ляжуть в основу самостійної дитячої діяльності та життєвої компетентності,) та різноспрямовані або міжпредметні заняття (поєднують у собі різні галузі знань і види діяльності; носять інтегрований або комплексний характер, чим і забезпечується взаємопроникнення елементів одного виду діяльності, змістового напрямку в інший - в інтегрованих заняттях, а також їх поєднання, чергування - у комплексних заняттях).

II. За дидактичними цілями розрізняють такі види занять:

- **на повідомлення нової інформації, формування нових знань і умінь**;
- **на закріплення знань і раніше отриманих умінь, систематизацію накопиченого досвіду**;
- **мішані заняття**, що поєднують повідомлення нових знань, формування нових умінь із повторенням, закріпленням, систематизацією і застосуванням набутих знань, умінь, навичок.
- **підсумково-контрольні заняття**, що можуть проводитися періодично в кінці певного часового відтинку (квартал, півріччя, рік) або в кінці вивчення з малюками певної теми (при тематичному підході до планування й реалізації програмового змісту).

Їхня мета – оцінка розвивально-виховного ефекту організованого навчання, визначення проявів компетентності дітей у тих чи інших видах діяльності і сферах пізнання, про які свідчить наявність продемонстрованих дітьми на цих заняттях інтересів, ставлень, базових особистісних якостей, знань, умінь, навичок тощо. Ці заняття можуть бути як різноспрямованими комплексними або інтегрованими, так і односпрямованими. На заняттях даного виду не повинна домінувати атмосфера перевірки, екзаменування, що заважає дітям максимально самовиявитися, почуватися і діяти природно під тиском регламентованих запитань, тестових вправ та ін. Найдоцільнішим є проведення підсумково-контрольних занять з опорою на діяльнісний підхід шляхом використання широкого арсеналу практичних методів, ігрових прийомів у ситуаціях гри, сюрпризності, пошуку, вибору, експериментування. Зокрема, вони можуть проходити у формі ігор, вікторин, конкурсів, турнірів, інших ігрових формах, які дозволяють дітям продемонструвати свої здобутки в розвитку і навчанні у процесі змістовної зайнятості, партнерської взаємодії й невимушеного спілкування. Не слід надмірно захоплюватися підсумковими заняттями-шоу, розвагами, тому що ці форми підведення підсумків організованого навчання не стільки засвідчують індивідуальні досягнення і дають простір для проявів інтелектуальної, пізнавальної, рухової, мовленнєвої активності дітей, скільки носять показово-розважальний характер, проводяться за складеним заздалегідь сценарієм після серії репетицій.

III. За способом організації дітей заняття бувають:

- **фронтальні** (загально-групові), що проводяться одразу з усією групою дітей;
- підгрупові (в окремих методичних джерелах їх називають груповими), для яких дітей організують по 8-15 залежно від загальної кількості малюків у групі, частіше розподіляючи групу на 2 підгрупи, переважно орієнтуючись на інтереси, ситуативні бажання, здібності,

6

інші суб'єктивні й об'єктивні чинники,

- **індивідуально-підгрупові** (індивідуально-групові), на яких діти об'єднані по 4-8, чим забезпечується й можливість здійснення диференційованого та індивідуального підходів;
- **індивідуальні**, що проводяться як з окремими дітьми (по 1), так і з маленькими підгрупами по 2-4 малят, яких частіше об'єднують для спільної індивідуальної навчально-розвивальної роботи за подібністю необхідних освітніх впливів. Індивідуальних занять з різних змістових напрямів першочергово потребують діти раннього віку (особливо 1-го р. ж.), новачки у групах в період адаптації, діти після довготривалої відсутності в дитсадку, ті, хто відрізняється низькою працездатністю чи уповільненим сприйманням, має вади психічного чи фізичного розвитку, педагогічно занедбані та обдаровані діти.

IV. За специфікою поєднання і використання методів, прийомів, засобів навчання

виділяють такі види занять:

- **комбіновані**. Для їх проведення застосовується певна комбінація наочних, словесних, практичних методів і прийомів, різних засобів навчання – вправ, ігор, іграшкової, предметної, ілюстративної наочності, літературних, музичних творів тощо – залежно від віку вихованців, поставлених дидактичних, розвивальних, виховних цілей, змістового наповнення конкретного заняття із конкретною групою/підгрупою дітей. Такий характер можуть мати заняття з будь-якої лінії розвитку;
- **ігрові та сюжетно-ігрові**. На ігрових заняттях весь комплекс освітніх завдань вирішується за допомогою спеціально підібраних ігор (дидактичних, рухливих, елементів ігор-театралізацій, драматизацій, конструкторсько-будівельних та інших) чи ігрових вправ, які до того ж можуть бути об'єднані спільною темою, сюжетною лінією. Послідовність ігор визначається їхнім змістом та певними методичними закономірностями побудови того чи іншого заняття з пізнавального, фізичного, мовленнєвого, соціально-морального розвитку та інших ліній. Сюжетно-ігрові (сюжетні) заняття відрізняються насиченістю ігровими ситуаціями, сюрпризними моментами, імітаціями та іншими ігровими прийомами подачі, закріплення, узагальнення програмового матеріалу. При цьому всі заплановані на дане заняття види роботи з дітьми, відібрані методи, прийоми і засоби підпорядковуються єдиному сюжету. В основу сюжету можуть бути покладені улюблені літературні твори, дитячі кіно- і мультфільми, реальні й вигадані ситуації дитячого буття. При цьому слід знати, що ігри, ігрові вправи як методи і засоби розвитку, навчання і виховання та різні ігрові прийоми застосовуються на заняттях будь-якого типу в усіх вікових групах у такому співвідношенні з іншими методами, прийомами і засобами, яке доцільне для конкретного віку. Їхня питома вага поступово зменшується від раннього до старшого дошкільного віку. Важливо не перетворювати навчально-пізнавальну діяльність на гру і зберегти її як таку, з усіма властивими їй особливостями, функціями;
- **домінантні** – заняття, у яких домінують певні засоби розвитку, навчання і виховання чи види діяльності. Така домінанта заняття визначається, як правило, певними домінантами в його освітніх завданнях.

Кожне заняття поєднує у собі характеристики за всіма названими вище ознаками.

Різноманітність видів занять дає практикам можливість для створення численних *комбінацій* різних ознак і розробки на цій основі *великої кількості варіантів проведення* організованого навчання дошкільників у формі занять, відмінних від шкільних уроків, не шаблонізованих, які можна гнучко пристосувати до конкретного віку дітей, складу певної групи, індивідуальних уподобань і можливостей вихованців, предметного, природного й соціального середовища, створеного у даному дошкільному закладі, пріоритетних завдань освітньої роботи з дітьми, узгоджувати з іншими видами і формами організованої та самостійної дитячої діяльності. Такі сучасні заняття цілком відповідатимуть концептуальним засадам організації життєдіяльності дошкільників з метою цілісного і збалансованого розвитку, проголошеним Державною базовою програмою. Завдання педагогів дошкільних навчальних закладів - креативно застосувати свій теоретичний, методичний і практичний потенціал аби щоразу дивувати своїх вихованців нестандартним, цікавим, захоплюючим навчанням.

Організована трудова діяльність дошкільників має велике розвивально-виховне значення впродовж усього дошкільного дитинства, хоча суспільної значущості набуває значно пізніше – у дорослому віці. Праця як вид діяльності *приваблює дошкільників завдяки таким чинникам:* прагнення до самостійності, про яке дитина заявляє вже на 3 році життя, та інтерес до життя і праці

дорослих, схильність до наслідування і згодом - досягнення продуктивного результату діяльності.

Саме організована трудова діяльність дітей дошкільного віку здатна забезпечити формування у них *елементарної готовності до праці*, яка виявляється у позитивному ставленні до дорученої або самостійно обраної справи, інтересі до неї, зацікавленості в успішному виконанні. Даний аспект особливо актуальний у зв'язку із підготовкою дошкільників до систематичного шкільного навчання й упровадженням обов'язкової дошкільної освіти дітей 5-6 (7) - річного віку.

При організації цього виду діяльності у дошкільному навчальному закладі педагог має враховувати її *специфіку*. Дитяча праця тісно пов'язана з грою: вона виникає з гри, мотивується певними ігровими потребами, далі розгортається у межах предметно-практичної діяльності й спершу зосереджена на процесі, а не на результаті. Поступово, по мірі систематичного залучення дітей до різних видів трудової діяльності не лише через гру, а й спеціальні організаційні форми праця відокремлюється від гри, набуває самостійного значення. Вона стає першим випробуванням сил, вправлянням у практичному діянні, де відбувається розуміння значущості праці для близьких та оточуючих людей, усвідомлення відносин відповідальної взаємозалежності й обов'язковості підпорядкування загальноприйнятим нормам, формується працелюбність, відчуття радості від корисності власної праці, а також є можливості для емпатійних проявів, виявлення ініціативи, наполегливості, самовладання тощо.

Організація трудової діяльності у дошкільному навчальному закладі спрямовується на вирішення низки *завдань* пізнавального, соціально-морального, емоційно-ціннісного, мовленнєвого, фізичного, креативного розвитку: ознайомлення із працею дорослих; формування уявлень про соціальну значущість праці; виховання на цій основі інтересу й поваги до праці інших людей, бажання долучатися до посильної трудової діяльності; формування мотиваційної готовності до трудових зусиль; формування елементарних трудових умінь і навичок; стимулювання до творчого застосування здобутих знань та умінь у реальних життєвих ситуаціях; збагачення досвіду соціальної комунікації у процесі організованої і самостійної трудової діяльності; вдосконалення життєво важливих рухів, розвиток фізичних якостей та ін.

З метою розв'язання поставлених освітніх завдань педагоги дошкільного навчального закладу планомірно залучають дітей *до різних видів праці*:

- самообслуговування;
- господарсько-побутова;
- праця у природі;
- ручна (художня) праця.

Зазначені види організованої трудової діяльності реалізуються у таких *організаційних формах освітньої роботи*:

- трудові доручення;
- чергування;
- колективна праця.

Доручення використовуються на кожному віковому етапі в усіх видах праці, протягом усього дня. Вони, як правило, надходять від дорослого, різноманітні за складністю (прості, складні), способом організації дітей (індивідуальні або спільні), часом виконання (короткотривалі, епізодичні, довготривалі). Вихователь пропонує дітям різні за змістом доручення: пов'язані з іграми, організацією занять і побутових процесів, виконанням окремих прохань дорослих або дітей.

Чергування як більш складна форма організації праці у порівнянні з дорученнями запроваджуються з 5-го року життя. З урахуванням вікових та індивідуальних можливостей діти поступово залучаються до чергувань у куточку живої природи, по заняттях, в їдальні, ігрових осередках та ін. На початковому етапі чергування організуються як праця дітей поруч за визначеним педагогом колом обов'язків і дій, а в подальшому дітей привчають самостійно домовлятися про розподіл завдань й нести спільну відповідальність за кінцевий результат.

Колективна праця організовується з дітьми старшого дошкільного віку 1-2 рази на тиждень. У такий спосіб частіше організується господарсько-побутова, художня, праця у природі. Для колективної праці діти можуть бути організовані як фронтально (всією групою), так і підгрупами. Важливо враховувати індивідуальні особливості дітей при об'єднанні їх для колективної праці. Зокрема, доцільно об'єднувати дітей високого рівня співробітництва, активних з однолітками низького рівня, які їм симпатизують, більш пасивними у взаєминах, а у різновікових групах варто до колективу старших дошкільників залучати молодших за віком для взаємозбагачення життєвого досвіду дітей обох вікових категорій.

Для організованої трудової діяльності дітей у розпорядку життєдіяльності визначається зручний **час**: у ранкові та вечірні години, під час прогулянок у I та II половині дня, у періоди підготовки до прийому їжі, занять і після них, вільної діяльності між окремими режимними процесами та ін.

Керуючи організованою дитячою працею, педагог спочатку формує у дітей достатній рівень *виконавської дисципліни і виконавських дій*. З цією метою, починаючи з молодшого дошкільного віку, він застосовує близьку розумінню і потребам самих дітей мотивацію праці, зразок способу виконання основних дій і користування приладами, пояснює послідовність операцій, допомагає у об'єднанні дітей для спільного виконання завдань та розподілі обов'язків, у виконанні трудових дій, підтримує кожну дитину вагомими для неї заохоченнями, схваленнями, у т.ч. в присутності однолітків чи батьків, при необхідності дає коректні поради і зауваження. Старших дошкільників необхідно послідовно і систематично підводити до більшої *самоорганізації, самоконтролю*. Для цього вихователь частіше звертається до досвіду самих дітей, пропонуючи їм обґрунтувати важливість задуманої або дорученої справи, обрати раціональні способи виконання трудового завдання й поцікуватися про забезпечення своєї діяльності необхідним інвентарем та матеріалами, об'єднатися у групи й розподілити роботу з урахуванням можливостей та уподобань кожного, заохочує будь-які прояви співчуття, взаємодопомоги, ініціативи. Підводячи підсумки дитячої праці, важливо акцентувати увагу дітей на ретельно, старанно виконаній роботі, що не лише приносить користь, а й піднімає настрій як іншим людям, так і самим виконавцям. При цьому не слід обходити ситуації, коли в результаті чиєїсь недбалості постраждали чи могли постраждати інші. Це сприятиме запобіганню подібних прорахунків у майбутньому, адже переживши неприємні відчуття ніяковості, провини, сорому, дошкільники чіткіше уявлятимуть негативні наслідки безвідповідального, формального виконання завдання, прагнутимуть надалі уникати помилок.

Використання різних видів і форм організованої трудової діяльності дошкільників змалку пробуджує у них стійкий інтерес і потребу в продуктивній діяльності, що є **основою для свідомого наповнення власного буття змістовною, особисто й суспільно корисною самостійною трудовою діяльністю**.

Відповідно до чинної Державної базової програми не слід зводити буття дітей лише до участі в організованій діяльності, а натомість націлюватися на наповнення їхнього буття цікавою та змістовною діяльністю самостійного, вільного типу упродовж кожного дня, в межах якої малюкам надається право вибору: де, коли, скільки часу, з ким і як діяти.

Особистісний спосіб життя дошкільника не може бути забезпечений поза визнанням дитини як суб'єкта власного життя, а отже поза розвитком її свідомості і *самосвідомості*, спільності й *самобутності*, діяльності і *самодіяльності*. Ця суб'єктивність найповніше реалізується у діяльнісному бутті дитини, а найбільш діяльним малюк виявляє себе в умовах нерегламентованої, вільної діяльності за наявності ряду умов.

Самостійний, вільний тип діяльності – це специфічний спосіб організації життєдіяльності дітей, яка розгортається у час, *вільний від організованих форм освітньої роботи* (в ранкові та вечірні години, на прогулянках, в інші періоди дозвілля), як правило, *з ініціативи та за бажанням малюків*. У діяльності такого типу діти самі визначають цілі, завдання, засоби і план втілення свого задуму, виявляють самоконтроль, самоаналіз і самооцінку виконання.

Необхідність діяльності самостійного типу зумовлюється *природною потребою дошкільника в інтимізації буття*, у можливості не тільки усамітнюватися, а й мати час, який можна використати на власний розсуд, залишившись без прямого контролю з боку дорослого, а також самостійно закріпити вже набутий досвід, проявити чи певною мірою перевірити рівень своєї компетентності та самоствердитися.

Самостійна діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі носить як *індивідуальний*, так і *груповий (колективний) характер*, коли дитина сама реалізовує власний інтерес, задум в обраному виді діяльності, або об'єднується з іншими дітьми за спільністю бажань, намірів, планів, уподобань та за взаємними симпатіями.

За типом самостійної, вільної діяльності можуть розгортатися **різні види специфічної дитячої діяльності**: **ігрова, пізнавальна, трудова, художня (образотворча, музична, музично-ритмічна, театралізована, художньо-мовленнєва), комунікативно-мовленнєва, рухова тощо**.

Організаційні форми такого типу діяльності різних видів визначаються як самостійна ігрова, самостійна пізнавальна, самостійна трудова, самостійна художня, самостійна комунікативно-мовленнєва, самостійна рухова діяльність. Саме ці форми освітньої роботи з дітьми у повсякденні

знаходять відображення у календарних планах роботи вихователів.

Самостійна діяльність у бутті дошкільників нерідко має *синтетичний характер*. Поєднання різних видів діяльності дозволяє дітям повніше мобілізувати свій руховий, мовленнєвий, художній та інший досвід.

Одними з основних *проявів* змістовної самостійної діяльності високого рівня є уміння дітей зайняти себе у вільний час різноманітними видами діяльності, мотивувати свою діяльність, підготувати потрібне для його реалізації приладдя, іграшки, матеріали, об'єднатися з товаришами для спільного виконання наміченого, домовитись про розподіл обов'язків чи ролей, довести задумане до кінця, адекватно оцінити отриманий результат. Змістова самоорганізована вільна діяльність налагоджується поступово, по мірі дорослішання дітей і набуття ними досвіду, самостійності, ініціативності, креативності та інших особистісних базових якостей (водночас, саме вільна, нерегламентована діяльність сприятлива для формування цих якостей).

Зміст і рівень будь-якої самостійної діяльності залежать від ряду чинників, першочергове місце серед яких посідають:

- досвід дітей у володінні певним видом діяльності, їхня життєва компетентність взагалі;
- наявність розвивального предметно-ігрового, природного, соціального середовища, врахування простору власного «Я» кожного малюка;
- грамотне, компетентне керівництво з боку дорослого.

Життєва компетентність, досвід дошкільників у володінні певним видом діяльності -

основа для виникнення дитячої самостійної діяльності та її змістовного розгортання, оскільки допомагає дітям адекватно, конструктивно, ефективно діяти в умовах такої діяльності, задовольняючи свої потреби, інтереси, прагнення та використовуючи власні можливості. При цьому суттєвого значення набувають різноманітні *життєві враження*, що залишають позитивний емоційний слід у дитячій свідомості і дозволяють дітям самим моделювати схожі життєві ситуації й міжособистісні стосунки, використовувати у вільній діяльності запозичені зразки поведінки і способи дій. При цьому педагоги мають пам'ятати: на дитячу свідомість не менше впливають отримані негативні емоції, враження від подій, явищ довкілля, спілкування, які відповідно негативним чином позначаються на змісті самостійної діяльності дітей. Ось чому важливо насичувати дитяче буття саме позитивними емоціями та враженнями, своєчасно й мудро реагувати на дитячі негативізми, гасити конфлікти, дбати про гідні приклади поведінки для наслідування дітьми.

Ігровий, художній, руховий досвід, досвід спілкування, експериментування та ін. як складові життєвої компетентності дітей формуються у процесі як поступового накопичення життєвих вражень, позитивних емоцій, так і набуття *знань, необхідних умінь, навичок* діяльності, вироблення певних *ставлень, оцінок, інтересів* тощо. Найбільш сприятливі умови для цього створюються у різних формах *організованої педагогом діяльності*. Ось чому необхідно посилити увагу до якісного проведення, насичення освітнім змістом не лише навчально-пізнавальних занять, а й таких форм роботи у повсякденні, як спостереження, екскурсії, бесіди і розмови, різноманітні ігри, індивідуальна й гурткова робота, організація елементарних дослідів, чергувань, колективної праці, побутових процесів та ін.

Непідготовлені до певного виду діяльності діти не можуть заповнити своє дозвілля цікавою справою, сприятливою для саморозвитку, навіть маючи вільний час, достатню кількість іграшок і залишаючись без опікування та контролю з боку дорослого. Неможливе самовиявлення дітей при несформованості у них достатнього запасу спеціальних знань, базових умінь і автоматизованих навичок, а також при відсутності навичок самоорганізації (визначитися з планами і задумами, вибрати зручне місце для самостійних занять, підготувати потрібні іграшки, матеріали чи обладнання та інше), уміння домовлятися з партнерами про спільну діяльність, розподіляти ролі чи обов'язки, обговорювати хід та результати, мотивувати власні оцінки, проектувати перспективи продовження розпочатої справи, звертатися за допомогою, порадою тощо.

Домірно насичене та раціонально облаштоване предметно-ігрове і природне середовище слугує не лише фоном для розгортання вільної діяльності дітей, а й стимулом, спонуканням до певного роду самостійних занять. Відповідна віку дітей добірка іграшок, ігрового та фізкультурного обладнання, спортивного інвентарю, реманенту для дитячої праці, приладдя і матеріалів для ліплення, малювання, аплікування та конструювання, дизайнерства, атрибутів для рухливих і творчих ігор, зручне розміщення всього цього у доступних місцях, без скупчення, на достатніх

площах групових приміщень, ігрових майданчиків і ділянок, приваблюють малюків, підказують їм творчі задуми, допомагають елементарно зорієнтуватись в ситуації вибору й викликають прагнення до змістовної зайнятості, виключають появу безпідставних суперечок і конфліктів.

Важливим компонентом розвивального простору, сприятливого для виникнення та розвитку вільної дитячої діяльності, слід вважати соціальне оточення, наявне коло спілкування з дітьми та дорослими. При цьому з віком значення дитини-партнера для малюка зростає: дитина поступово переходить від діяльності поряд до діяльності разом, формується потреба у товаришах по грі, співрозмовниках для обговорення отриманих вражень, партнерах і помічниках для спільного господарювання тощо, хоча при цьому навіть комунікабельні, колективістські малята іноді відчують потребу усамітнитися й чимось зайнятися наодинці. Довірливі стосунки, особистісні контакти з дорослими (персоналом дошкільного закладу, батьками) також наповнюють соціальне середовище навколо дошкільників і впливають на зміст і рівень їхньої самостійної діяльності, оскільки на фоні позитивної динаміки розвитку таких стосунків від довіри малюка дорослому до довіри дитині з боку дорослого поступово закладаються базові якості особистості (самостійність, відповідальність, креативність, самовладання, справедливість, розсудливість, людяність та інші), необхідні для самовиявлення і самореалізації дитини у її вільному діяльнісному бутті.

Беручись за створення розвивального простору для самостійної дитячої діяльності, варто враховувати значення такого його складника як середовище власного «Я». Зовнішнє «Я» (все, що дитина вважає за своє, власне, їй належне) та внутрішнє «Я» (духовно-душевне: стани, настрої, емоції, почуття, потреби, інтереси, цінності та інше) зумовлюють вплив дитини саму на себе: допомагають чи заважають саморозвитку. В умовах вільної, неформалізованої діяльності таке самовиявлення дитячої особистості, її власного «Я» найбільш імовірно. Воно може бути і позитивним, і негативним, а відтак потребує уваги з боку дорослого, аби спрямувати його на самостійні прояви всіх видів активності, вольових зусиль, комунікативних здібностей, соціально-моральної поведінки, задовольнити потребу особистості у визнанні, прояві своїх емоцій та дати змогу повправлятися у володінні ними.

Без участі дорослого неможливо забезпечити належний рівень самостійної діяльності дошкільників та домогтися її змістовності. Ось чому вихователь є її фактичним керівником.

Розрізняють пряме і непряме керівництво вільною діяльністю дітей.

Пряме (безпосереднє) керівництво здійснюється під час самостійної дитячої діяльності. Воно передбачає застосування певних прийомів, які спрямовуються на те, щоб

- допомогти малюкам обрати близький до їхніх уподобань, співзвучний з настроєм і конкретною ситуацією вид діяльності, визначитися з конкретним її змістом;
- допомогти порадами, підказками вибрати зручне для самостійних занять місце, необхідні атрибути, іграшки, приладдя, обладнання з урахуванням бажань, інтересів, претензій різних дітей так, аби діти не заважали одне одному, таким чином попередити виникнення конфліктів;
- при потребі націлити малят на раціональні способи дій, зручний порядок виконання наміченого завдання або творчого задуму;
- посприяти об'єднанню дітей для спільної діяльності, якщо їхні бажання співпадають, або, навпаки, розвести їхню діяльність у просторі й часі при потенційній можливості виникнення конфліктної ситуації;
- вносити періодичні зміни до змісту обраної діяльності, варіювати способи виконання;
- спрямовувати дітей на об'єктивну самооцінку й визначення перспективи продовження обраної справи в інший час;
- забезпечити оптимальні фізичні й психічні навантаження на дітей, чергування навантажень і відпочинку, мотивувати вчасну зміну статичних положень й динамічних занять, видів діяльності тощо.

Здійснюючи безпосереднє керівництво вільною діяльністю, не варто надмірно опікувати дітей, часто втручатися в їхні дії та постійно корегувати стосунки. Натомість слід надавати малятам більше самостійності, можливість виявляти власну активність і креативність, не пригнічуючи їхньої ініціативи. Кожному педагогу важливо усвідомити, що «рушієм розвитку була, є і буде самоактивність дошкільника, творчий, а не репродуктивний її характер» (Коментар до Базового компонента дошкільної освіти України).

Непряме (опосередковане) керівництво дитячою самостійною діяльністю з боку вихователя відбувається поза часовими межами її перебігу через ряд чинників, що створюють умови для появи

й подальшого якісного перебігу процесу цієї діяльності, а саме:

- систематична робота із створення достатнього запасу вражень про довкілля, знань, умінь, навичок, ставлень до навколишнього і самих себе, формування життєвого досвіду в процесі організації життєдіяльності у дошкільному закладі, вдома та за їх межами;
- грамотне, педагогічно виважене облаштування розвивального природного й предметно-ігрового середовища, яке б спонукало до самостійних занять різними видами діяльності, приваблювало й зацікавлювало, давало поштовх дитячій уяві та фантазії; організація навколо дитини соціального простору, насиченого домірними віку контактами з однолітками, молодшими і старшими за віком дітьми, рідними й близькими, а також сторонніми дорослими людьми; охорона й плекання внутрішнього світу кожної дитини та визнання її права вважати своєю певну частину довкілля;
- періодична зміна розвивального середовища шляхом внесення до нього нових компонентів (наприклад: іграшок, обладнання, рослин, організації нових знайомств) та його переобладнання; раціональне розміщення різних компонентів цього середовища у фізичному просторі, яке б не лише спонукало до вільного вибору виду діяльності й задовольняло потреби різних дітей у проявах різних видів активності, а й уможливило інтимізацію дитячого буття.

Якщо опосередковане (непряме) керівництво самостійною дитячою діяльністю зберігає актуальність на всіх етапах дошкільного дитинства, то безпосереднє (пряме) домінує у ранньому та молодшому дошкільному віці. У старшому дошкільному віці за умови своєчасно розпочатої роботи з організації самостійної діяльності дітей прийоми прямого керівництва застосовуються меншою мірою, як того потребує конкретна ситуація. Вихователі не повинні пускати на самоплин вільну діяльність дітей, натомість дбати про виведення її на гідний рівень, відповідний віку та індивідуальним можливостям дітей. При цьому від педагога вимагається особлива уважність та спостережливість, щоб своєчасно помітити, виявити в процесі самостійної діяльності спеціальні здібності, ранню обдарованість у дошкільників та спільно з батьками посприяти їхньому подальшому розвитку.

Отже, спільне буття дорослого і дитини у дошкільному навчальному закладі має раціонально, у співвідношенні, відповідному віку, рівню розвиненості, вихованості і навченості, інтелектуальним, естетичним, соціальним, комунікативним домаганням дітей, поєднувати у собі організовану, ініційовану дорослим та самостійну, вільну діяльність дошкільників. Таке виважене, обґрунтоване поєднання різних видів діяльності організованого і самостійного типу спроможне забезпечити втілення компетентнісного підходу в дошкільній освіті й формування того соціального портрета дошкільника, який очікується як результат системи освітніх впливів на межі старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

